

№	ФИО/ Название сборников	Формы реализации научно-исследовательской деятельности	Ссылка
1	Фарнина Т.С., 44.04.04 ПРО Менеджмент профессионального образования	Приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица»	Сборник
2	Горлицын С.В., 44.04.04 ПРО Менеджмент профессионального образования	Национальная научно-практическая конференция «Традиции и инновации в национальных системах образования»	Сборник
		Государственная регистрация программы для ЭВМ	
3	Кутлуева Р.С., 44.04.04 ПРО Менеджмент профессионального образования	Международная научно-практическая конференция «Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании»	Сборник
4	Майоров А.В., 44.04.04 ПРО Менеджмент профессионального образования	Международная научно-практическая конференция «Экология и образование: проблемы развития Евразийского информационно-образовательного пространства»	Сборник
5	Серов, Султангареева, 44.04.04 ПРО Менеджмент профессионального образования	Международная научно-практическая конференция «Цифровое образование и наука»	Сборник

Профессиональное образование

СТОЛИЦА. Сайт: <http://www.m-profobr.com>

Приложение

№2 • 2019



ТЕМА НОМЕРА:

Развитие инновационной учебно-
профессиональной среды — одно
из основных направлений деятельности
Уфимского государственного колледжа
технологии и дизайна

ББК 74.5

УДК 377

№2 • 2019

Приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица»

Выходит 12 раз в год

Свидетельство
о регистрации СМИ
ПИ №ФС77-37425
ISSN 2077-8562

Тел.: 8 499 738-20-56

8 903 976-99-28

8 903 109-51-64

Электронная почта:
profobr@mail.ru
lora-fer@mail.ru

Приложение «Научные исследования в образовании» — научно-информационное и методическое издание, содержит сведения о нормативно-правовых актах, принятых Минобрнауки РФ, ВАК при Минобрнауки РФ, парламентские стенограммы и документы Правительства РФ и других организаций, текущую информацию, а также фрагменты научных трудов ведущих ученых России и мира по проблемам профессионального образования.

Приглашаем к сотрудничеству научных и практических работников, аспирантов, методистов, преподавателей, мастеров производственного обучения и других исследователей проблем образования.

Научный руководитель
приложения: С.Н. Чистякова
Редактор: Л.Г. Грабарчук

Отпечатано: Типография «Колорит-принт»
г. Москва, Зеленоград, Панфиловский проспект,
корп. 1107, н.п. 7
Формат 60х90/8.

Содержание

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ – ГЛАВНЫЙ ЗАЛОГ УСПЕХА КОЛЛЕДЖА.....	3
Васильев Л.И. ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СПО	4
Вахидова Л.В. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В СПО	8
Ишимбаева О.С. РАЗВИТИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УФИМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ КОЛЛЕДЖЕ ТЕХНОЛОГИИ И ДИЗАЙНА	11
Самигулина Э.Ф. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОКОЛЕНИЯ Z	14
Богданова Н.В. ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К ТВОРЧЕСКОМУ ПРИМЕНЕНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	18
Серая Л.Н. ОСВОЕНИЕ АЛГОРИТМА ОБЪЕКТИВНОЙ САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ ДЕЛОВОГО ЧЕЛОВЕКА	22
Кирсанова Э.Л., Максимова Т.Е. СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ	26
Трефилова Е.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	30
Шепелева Н.Ю. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЫ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ	33
Фарнина Т.С., Бахтиярова В.Ф. ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДОКУМЕНТАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УПРАВЛЕНИЯ И АРХИВОВЕДЕНИЕ»	38

*Материалы к печати подготовила Л.В. Вахидова, канд. пед. наук, доцент
Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы,
методист Уфимского государственного колледжа технологии и дизайна.*

Развитие инновационной учебно-профессиональной среды — главный залог успеха колледжа

Классические традиции российского образования — это та основа, которая в течение уже 60 лет обеспечивает успешное развитие Уфимского колледжа технологии и дизайна и успех его выпускников. Развитие инновационной учебно-профессиональной среды является одним из основных направлений деятельности колледжа. Определяя результативность и объективность внедряемых инноваций, пути их практической реализации в колледже, педагогический коллектив пришел к выводу о необходимости активизации и углубления субъектно-ориентированного образования, позволяющего максимально реализовать потенциал личности студента. В 2017 г. на педсовете было принято решение о переходе на субъектно-ориентированную парадигму образовательного процесса, ибо она позволяет максимально реализовать потенциал личности студента. Это стало основанием для вхождения в состав образовательного кластера «Методология субъектно-ориентированного образования в Республике Башкортостан», созданного по инициативе Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы. В соответствии с программой реализации субъектно-ориентированного подхода в образовательном процессе колледжа педагогический коллектив целенаправленно проводит работу по изучению истории, теоретических основ и понятий инновационной парадигмы, по разработке и внедрению техноло-

гий и методик личностно-ориентированного образования.

ГБПОУ Уфимский государственный колледж технологии и дизайна (УГКТиД) ведет свою историю с 3 мая 1957 года, когда приказом №88 Министерства легкой промышленности РСФСР было принято решение об открытии Уфимского вечернего техникума легкой промышленности.

В 1993 году приказом Министерства образования РФ учебному заведению был присвоен статус колледжа. Сегодня колледж — одна из престижных образовательных организаций Башкортостана и Уральского региона. В 2007 г. колледж был награжден золотой медалью «Европейское качество» в номинации «100 лучших вузов России».

Приоритетными направлениями в работе колледжа являются создание условий для самовыражения в научно-исследовательской работе, художественном творчестве и занятиях спортом. Студенты колледжа неоднократно становились победителями всероссийских олимпиад по моделированию, конструированию и технологии швейных изделий, дизайну, экономике и бухгалтерскому учету, парикмахерскому искусству. Высокий уровень подготовки и творческие работы модельеров, дизайнеров, парикмахеров по достоинству оценены на многочисленных, республиканских, всероссийских и международных конкурсах.

Большое внимание колледж уделяет развитию непрерывной

системы образования: сотрудничество с ведущими вузами республики позволяет выпускникам получить высшее образование в сокращенные сроки обучения, ведется профессиональное обучение по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих, подготовка по программам профессионального образования и дополнительного образования детей и взрослых.

Учебный процесс обеспечивает высокопрофессиональный кадровый потенциал колледжа: 8% преподавателей имеют ученые степени кандидата наук, около 80% — высшую и первую категории, 20% отмечены почетными званиями. Аспирантами или соискателями ученой степени являются 10% молодых преподавателей колледжа. Высокий авторитет колледжа в системе образования Республики Башкортостан и Российской Федерации, уважение к его выпускникам на предприятиях региона доказывают, что образование, полученное в Уфимском государственном колледже технологии и дизайна — это начало успешной карьеры и гарантия высокого качества жизни.

В этом номере приложения представлены статьи преподавателей Уфимского государственного колледжа технологии и дизайна по проблеме реализации субъектно-ориентированного подхода в образовательном процессе и участия в образовательном кластере «Методология субъектно-ориентированного образования в Республике Башкортостан».

Векторы развития субъектно-ориентированного образовательного процесса в СПО

Л.И. Васильев, директор Уфимского государственного колледжа технологии и дизайна, канд. пед. наук, Отличник образования Республики Башкортостан

В современных социально-экономических условиях особую актуальность представляет приобретение студентами еще на этапе профессионального образования компетенций для решения сложных проблем, непрерывно возникающих в динамично меняющемся обществе. Исследования ученых и опыт практической работы показывают, что для работодателей наиболее приоритетными стали такие качества сотрудников как мобильность, гибкость, способность к быстрой подстройке под изменения внешних и внутренних условий, умение работать в команде, решать нестандартные задачи, брать на себя ответственность. Указанная тенденция показывает, что человеческий капитал становится решающим фактором достижения конкурентных преимуществ организаций и предприятий.

Ориентиры развития отечественного профессионального образования заданы в утвержденных Правительством РФ Федеральной программе развития образования на 2016–2020 годы, а также в Комплексе мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования на 2015–2020 годы, определяющих «точки роста» и механизмы реализации приоритетных направлений развития образования. Среди наиболее значимых являются следующие показатели: по стандартам WorldSkills будет аккредитовано 85 специализированных центров компетенций, будет подготовлено 5000 экспертов, повышение квалификации ежегодно будут проходить 5000 мастеров производственного обучения. К 2020 году число выпускников

колледжей, продемонстрировавших уровень подготовки, соответствующий международным стандартам, возрастет до 50 тыс. человек.

Реализация задач, определенных на федеральном уровне, обусловлена созданием условий не только для базовых и дополнительных, но и «прорывных» компетенций, обеспечивающих конкурентоспособность выпускников. В этих целях в профессиональных образовательных организациях (в настоящее время) создается современная инфраструктура — многофункциональные центры прикладных квалификаций (МЦПК), специализированные центры компетенций движения (СЦК) WorldSkills Russia, независимые центры оценки (сертификации) квалификаций, межрегиональные центры компетенций (МЦК).

Указанные инфраструктурные элементы представляют целый комплекс ресурсов, обеспечивающих современные технические, технологические и кадровые возможности для реализации современной парадигмы вариативного профессионального образования на основе эффективных форм взаимодействия всех компонентов. Чрезвычайная актуальность создания современной инфраструктуры для системы профессионального образования обусловлена тем, что усиление функциональной подготовки студентов возможно при условии содержательной и технологической связи учебной, учебно-профессиональной деятельности с предметами и объектами реальной профессиональной деятельности, учитывающей междисциплинарные требования к образовательному процессу. Прорыва в функциональной подготовке студентов можно достичь, если задействовать потенциал предприятий различной отраслевой направленности (как площадки для организации дуального образования).

Формирующаяся инфраструктура подготовки специалистов в условиях нарастания открытости, многообразия и подвижности среды, характеризующейся большим количеством элементов и связей между ними, когда неопределенность нарастает по мере усложнения системы, а в случае с человеком достигает своего максимума, является необходимым условием, но не снимает проблему качества образования.

Особенности взаимовлияния среды и человека создали ситуацию, когда «качественно изменился современный человек: его восприятие и мышление, сознание и речь, система ценностных ориентаций, многие нормы и принципы поведения, потребностно-мотивационная и эмоционально-волевая сфера, пространство деятельности, структура отношений, возрастная стратификация» [9]. На наш взгляд, отправной точкой (базовой идеей) в решении проблемы качества профессионального образования является позиция Р.М. Асадуллина о том, что «человека необходимо рассматривать в деятельностном развитии, межпоколенческих коммуникациях, во взаимодействии индивидуумов между собой и социальной средой» [1].

Актуальность реализации данной идеи приобретает особую значимость в условиях становления информационного общества, когда реальное влияние сети трансформирует взаимоотношения людей, оказывая существенное воздействие на становление личности, когда диффундирует граница между личностью и средой, и уже не только человек кроит и перестраивает мир по своим субъективным лекалам, но и мир врывается в нас, достраивая и расширяя пространство нашего «Я» [3]. Социокультурные факторы, с одной стороны, имеют позитивный потенциал: для целостного развития человека необходимо, чтобы все его контакты со средой носили преимущественно открытый, диалогический характер.

По мере продвижения обучающегося по индивидуальному образовательному маршруту под влиянием внешних и внутренних факторов возникают задачи, требующие новых знаний. В этой ситуации особую значимость

приобретают образовательные технологии, где доминируют механизмы логической переработки знаний, ибо они приобретают функции поддержки действий по преобразованию обучающимся исходного учебного материала в иные формы его представления. Наиболее научно обоснованной и прошедшей длительную практическую апробацию является концепция дидактической многомерной технологии, сущность которой заключается в параллельном представлении учебного материала в вербальной, аудио- или текстовой формах, и в визуальной — образной концентрированной и логически удобной форме с помощью дидактических многомерных инструментов, помогающих оперировать информацией, то есть выполняющих, прежде всего, регулятивные, а также иллюстративные и мнемические функции [10]. В результате студент овладевает не только информацией, а способами пополнения знаний и быстрой ориентацией в разветвленной системе знаний, т.е. создает собственную когнитивную систему общения с миром. Только в этом случае студент обеспечит свое развитие в новых условиях за границей прежнего существования.

Изложенное выше показывает, что в условиях неполной определенности будущего и насыщенности информационной среды перед системой профессионального образования стоит задача достижения такого уровня, которое позволит снять противоречие между интегрированной природой профессиональной деятельности и предметной организацией образовательного процесса. Очевидно, что позиция студента в образовательном процессе становится одним из решающих факторов его эффективности. Неслучайно ценностное осмысление личностью процесса самоорганизации обуславливает успешность функционирования любой системы деятельности. На наш взгляд, вовлечение студента в самоорганизующиеся образовательные процессы, основанные на системной логике построения содержания, активных методах, гибких организационных формах, современных технических средствах (с активным использованием социальной и производственной инфраструктуры), дает воз-

можность формировать субъекта, способного жить и созидать в динамично изменяющихся условиях социума. Что и определяет объективную необходимость исследования проблемы самоорганизации студентов.

По мнению Б.А. Федулова, человек становится саморазвивающейся и самоорганизующейся системой, когда он не только формируется в субъекта, принимающего решения в зависимости от внешних условий, но и когда он становится субъектом и для внешних обстоятельств, через которые преобразует и свои внутренние программы управления [8]. В этой связи современное профессиональное образование в качестве цели видит личностный и профессиональный рост студента, ибо личностное развитие неотделимо от профессионального, в основе того и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность человека превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, осуществляя тем самым самоорганизацию личности. Следовательно, самоорганизация — это не только упорядоченная деятельность, но и интегративное личностное качество. Исследование деятельности студентов в единстве с их личностными качествами, позволяет выявлять потенциалы и инициировать сам процесс самоорганизации.

В современной педагогике обозначилась тенденция, когда содержание профессиональной подготовки понимается как «динамичный конструкт, который постоянно проектируется в совместной деятельности преподавателей, студентов, работодателей с учетом заданных целей, сформулированных на языке компетентностей, образовательных возможностей конкретных студентов, контекстов реальной практики и результатов исследований различных проблем профессионального образования» [5]. Все это приводит к изменению акцентов в деятельности преподавателей, меняется ее направленность — от организации собственной деятельности к сопровождению познавательной деятельности студентов в информационно-образовательной среде. Иначе говоря, организацию учебной деятельности студентов следует осуществлять за счет после-

довательного смещения акцента с управления волевыми действиями обучающихся в сторону мотивированных действий и осознания ими личностного смысла в образовании.

На наш взгляд, сущность педагогического сопровождения отражается не в прямом воздействии на отдельного студента или группу, а создании развивающей и развивающейся среды и через нее — организацию целенаправленного воздействия на ситуации, ценности, мотивы, деятельность, общение и отношения. При организации педагогического сопровождения логика работы преподавателя определяется тем, что он определяет и предлагает студенту постоянно варьирующийся и усложняющийся характер деятельности, содержательно все более отражающей черты профессиональной, делая ее все в большей мере достоянием своей личности. Взаимодействие субъектов образовательного пространства с одной стороны, обеспечивает их единство и общность, с другой — способствует проявлению и развитию их индивидуальности. Отношения преподавателя и студента представляют собой «перенос порядка», формы организации деятельности, соответствующих условиям будущей профессиональной деятельности. Особым условием такого образовательного процесса становится создание среды систематического тренинга профессиональных умений, доведение их до уровня навыков выполнения профессиональных действий и операций. В данной логике активность студента заключается в том, что он отбирает предложенные ему методы, формы и средства деятельности в соответствии со своими возможностями, склонностями, создавая к ним определенное отношение, результатом которого должны стать такие внутренние изменения, которые вновь требуют активности [4].

Изложенное выше позволяет определить векторы субъектно-ориентированного образовательного процесса в СПО:

- изучение познавательных, мотивационных, эмоционально-волевых характеристик студента и на этой основе — совместное с ним определение его профессиональных интересов, путей преодоления трудностей (проблем),

планирование и подготовка деятельности; создание ситуаций успешности в освоении специальности;

- целенаправленная работа преподавателей по структурированию и организации образовательной среды и через нее — организацию целенаправленного воздействия на ситуации, ценности, мотивы, деятельность, общение и отношения;

- переход от явных управленческих функций образовательной деятельностью со стороны преподавателя к доминированию этих функций у самих студентов, на основе развития согласованных взаимодействий между участниками образовательного процесса и их отношений с образовательной средой;

- проектирование индивидуально-ориентированной образовательной деятельности студента, основным объектом которой выступает индивидуальная образовательная программа (целенаправленно проектируемая личностно-ориентированная образовательная программа, разработанная студентом при педагогическом сопровождении преподавателя, обеспечивает ему позиции субъекта выбора, самоопределение и самореализацию);

- развитие структурных компонентов самоорганизации посредством создания ситуаций и условий, побуждающих студентов самостоятельно ставить цель деятельности, планировать и выполнять задуманное, осуществляя самоконтроль и самокоррекцию результатов;

- преобразование образовательных процессов от исполнительских функций к самоорганизующимся, структура которых изменяется и представляет собой фрактальные отношения (на начальной стадии студентам предлагаются спроектированные преподавателем дидактические материалы с жестким алгоритмом выполнения учебных заданий с постепенным переходом к гибкой организации, особенностями которой является свобода выбора студентами уровня усвоения

содержания, источников знаний, способов деятельности и контроля);

- интеграция многомерных процессов общеобразовательной и профессиональной подготовки, несущей конструкцией которого является развитие всех уровней человека в одном темпомире: мышления, эмоций, поведения;
- разработка программно-методического обеспечения, позволяющего осуществить сопряжение нескольких образовательных моделей и выстроить индивидуализированные образовательные траектории.

Литература:

1. Асадуллин Р.М. Педагогика субъектно-ориентированного образования. — Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. — 131 с.
2. Асадуллин Р.М. Педагогическое образование: новый взгляд (Теоретические предпосылки интеграции предметной и функциональной подготовки будущего учителя в образовательном процессе вуза) // Профессиональное образование. — 2017. — №4. — С.13–19.
3. Асмолов А.Г., Асмолов Г.А. От мы-медиа к Я-медиа: трансформации идентичности в виртуальном мире // Вопросы психологии. — 2009. — №3. — с.3–15.
4. Вахидова Л.В. Дифференциация компетенций: методика разработки дополнительных профессиональных компетенций // Профессиональное образование: Столица. №1, 2017. С. 30-34.
5. Губанова М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников: теория и практика подготовки учителя. — Кемерово, 2002. — С. 57.
6. Капрара Дж. Психология личности (монография) / К. Капрара, Д. Сервон. — СПб.: Питер, 2003. — 640 с.
7. Николаева Е.М. Теоретико-методологические и мировоззренческие основания синергетической концепции социализации // Инновации в образовании — 2008, №3. с. 57–66.
8. Федюлов Б.А. Целостная модель человека в педагогике. — [Электронный ресурс]. — URL: http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog/pedagog_5/a05.html (дата обращения: 01.12.2015).
9. Штейнберг В.Э. Теория и практика дидактической многомерной технологии. М.: Народное образование, 2015. — 350 с.

Особенности формирования профессиональной самооэффективности у обучающихся в СПО

*Л.В. Вахидова, канд. пед. наук,
доцент, Башкирский государственный
педагогический университет
им. М.Акмуллы, методист УКТид*

Профессиональная подготовка обучающихся в СПО направлена на решение основных задач: развитие индивидуальности, повышение уровня саморазвития и обеспечение творческого роста будущего специалиста, и здесь важно уделить внимание выпускников — будущих специалистов — направленности на построение профессиональной карьеры и определения компонентов самооэффективности в будущей профессиональной деятельности. Решение данной задачи возможно при создании условий для развития субъектности обучающихся. Это возможно только через осознание целей деятельности, самокритичность, самооценку своих возможностей и способностей, готовность самостоятельно принимать решения, самоконтроль, активность и заинтересованность обучающегося в организации своей профессиональной деятельности, в достижении положительного результата, инициативности, потребности в самоопределении и самореализации, способности анализировать, способности действовать целенаправленно и самостоятельно, быть готовым решать нетиповые (нестандартные) профессиональные задачи [2].

Формирование профессиональной самооэффективности зависит от многих факторов: от психологических, личных качеств, социального опыта, от сложности и новизны выполняемой деятельности, от состава группы, особенности взаимоотношений в ней, аксиологической составляющей профессиональной подготовки. Именно в активной

деятельности обучающегося происходит формирование субъектной позиции.

Основными условиями формирования у субъектов образовательной деятельности профессиональной позиции являются: разъяснение этапов выполнения заданий, возможностей и необходимости личного вклада в общий результат, объяснение обучающимся способов самодиагностики, объективной самооценки собственных возможностей и способностей, овладение обучающимися видами проектной и исследовательской деятельности, привлечение обучающихся к самоорганизации, самоконтролю и саморефлексии.

Ключевые вопросы организации учебно-профессиональной деятельности обсуждаются на занятиях, совместных встречах преподавателей и обучающихся, на круглых столах с работодателями, на научно-практических конференциях, на экскурсиях в профильные организации, на итоговых контрольных мероприятиях.

Модель профессиональной самооэффективности формируется у обучающихся в период выбора и принятия решений самостоятельно. После чего формируется план саморазвития. Осознанному принятию решения помогает выбор задания на занятиях по выбранной специальности, выполнение самостоятельной работы во внеучебное время (разнообразие видов деятельности, уровней сложности и творчества). Педагогу необходимо помочь обучающемуся с выбором форм и методов организации индивидуальной работы или в паре, группе, команде. В период выбора форм отчетности по результатам изучения отдельных разделов междисциплинарных курсов и профессиональных модулей, необходимого и возможного объема и форм самостоятельной работы [1].

На последующих этапах обучения, с появлением опыта учебной деятельности, формирование субъектной позиции обеспечивается не только возможностью определять формы самостоятельной работы, но и участием в целеполагании своей деятельности, деятельности коллектива на учебном занятии, во внеурочное время с предоставлением права обучающемуся определять содержание, объем и форму домашнего задания, с предоставлением возможности оценивать свою деятельность и оценивать деятельность и успехи коллектива обучающихся.

В течение всего обучения субъект образовательного процесса собирает индивидуальное портфолио учебных достижений. При этом применение преподавателями современных образовательных технологий позволяет обучающимся сформировать самостоятельную оценку происходящим событиям и изучаемым явлениям, высказать свое мнение, выразить свое отношение, собственную позицию, стимулируют и одобряют проявление студентами независимых суждений, самостоятельных решений. Обучающиеся старших курсов привлекаются к экспертизе работ младших, проверке домашних заданий, объяснению раздела нового материала, к разработке заданий по самостоятельной работе, формулировке вопросов отвечающему, комментарию, анализу, оценке ответа однокурсника [4].

Эффективным способом самореализации обучающихся, а также средством развития их творческих способностей является проектная деятельность, результатом которой становятся исследовательские работы, проекты (в форме отчетов, презентаций и др.) совместного или индивидуального интеллектуального труда будущих специалистов: составление портфолио работ, разработка комплекта документации, изучение востребованности выпускников на рынке труда, анализ работы профильных организаций и предприятий. Лучшие студенческие проекты публикуются в сборниках статей студенческих конференций и в сборниках университетов Республики Башкортостан, а также подаются на гранты различного уровня.

Принять на себя ответственность за результат своих действий, своей деятельности, осознанно и самостоятельно принять решение, продемонстрировать интеллектуальные, творческие способности предоставляют обучающимся различного рода практики. У студента всегда есть выбор способов деятельности, выбор профессиональных и общих компетенций, которые он считает важным приобрести для своей будущей профессиональной деятельности (с учетом потребности рынка труда и мнений работодателей), базы практики, социально значимых функций, профессиональных знаний, умений и навыков, выполняемых в период прохождения практики на предприятии (в организации), технических средств, обеспечивающих грамотное и эффективное решение поставленных задач в период практики, подготовленность к самостоятельной работе, выбор варианта практических заданий, уровень развития творческих способностей, с учетом интересов и индивидуальных возможностей, выбор структуры отчетов по результатам практики.

Основным средством развития и проявления индивидуальности будущего выпускника колледжа, его самореализации становится самостоятельная исследовательская работа в форме написания курсовой работы, выпускной квалификационной работы, которые носят индивидуальный характер, что позволяет будущему специалисту проявить и развить личностную составляющую [3].

У студента всегда есть выбор способов деятельности, выбор профессиональных и общих компетенций.

Формирование общих и профессиональных компетенций, развитие индивидуальности обучающегося, его творческих способностей, обеспечение формирования его активной, личностно-профессиональной позиции в учебной и внеучебной деятельности направлены на целенаправленную подго-

товку будущего специалиста к успешной профессиональной работе, к решению вопросов индивидуализации обучения и воспитания личности, реализуя таким образом, концепцию персонифицированного обучения в системе подготовки компетентного, востребованного специалиста на рынке труда.

Литература:

1. Vlasova Vera K., Vakhidova Luycia V. *The Concept of Personological Information-Educational System of Forming Professional Effectiveness of a Specialist // The International Journal of Environmental and Science Education (IJESE) 2016, VOL. 11, NO. 13, 6078-6089.*

2. *Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: Материалы III Всероссийской конференции «Профессиональная ориентация и профес-*

сиональное самоопределение в современной России: задачи, содержание, технологии» (21–22 октября 2015, г. Москва) / Составители В.И. Блинов, И.С. Сергеев. — М.: Федеральный институт развития образования, 2015. — Вып. IV. — 170 с.

3. Ткаченко Е.В., Штейнберг В.Э. Развитие профессионального образования и дифференциация компетенций как его важная тенденция. Коллективная монография «Актуальные проблемы профессионального и высшего образования» / Авторы-составители: С.Н. Чистякова, Е.Н. Геворкян, Н.Д. Подуфалов. — М.: Изд-во «Экон-Информ», 2016. — 242 с. ISBN 978-5-9908442-8-5. С. 37-46.

4. Вахидова Л.В., Габитова Э.М., Мустаев А.Ф. Персонифицированная информационно-образовательная среда в формировании профессиональной самоэффективности специалиста // Педагогический журнал Башкортостана. №2, 2017.

Развитие электронного образования в Уфимском государственном колледже технологии и дизайна

**О.С. Ишимбаева, заместитель
директора по учебно-методической
работе Уфимского государственного
колледжа технологии и дизайна**

В настоящее время в Российской Федерации сформирован и реализуется комплекс стратегических задач развития образования. Приоритетные направления государственной политики в области развития образования определяются Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года №599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки», Концепцией Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, утвержденный распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 года №2765-р, Федеральной целевой программой развития образования на 2016–2020 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 года №497, государственной программой «Развитие образования Республики Башкортостан», утвержденной постановлением Правительства Республики Башкортостан от 23 февраля 2013 года №54 [1].

Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями

понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [2].

Необходимость развития электронного образования в Республике Башкортостан определяется следующими основными обстоятельствами:

- глобализацией рынка образования, что приводит к оттоку востребованной и талантливой молодежи в другие регионы России, а также к миграции в зарубежные страны. Все это диктует необходимость формирования современного образовательного пространства для обеспечения непрерывного обучения непосредственно в зоне постоянного проживания; необходимостью развития экономики регионов, что невозможно без высокопрофессиональных кадров;

- формированием национальной идентичности в условиях полномасштабного выхода крупнейших мировых образовательных организаций на российский рынок;

- неравномерностью развития образовательных центров. Создание крупных федеральных университетов, локализованных точках роста российской экономики приводит к оттоку квалифицированных кадров из других регионов;

- необходимостью создания условий для продвижения региона на российский и международный уровни в статусе развивающего передовые технологии электронного образования и, соответственно, инвестиций в республику;

- отсутствием координации между образовательными организациями и единой базой знаний на республиканском уровне, что при-

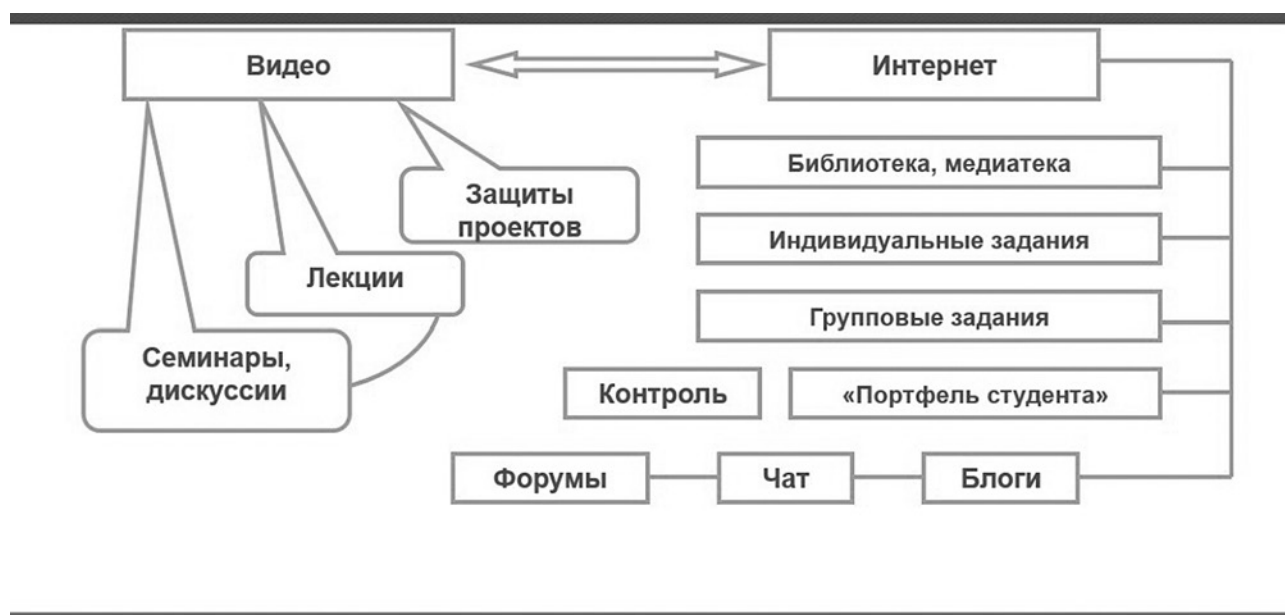


Рис. 1. Варианты использования продуктов электронного образования для учебного процесса

водит к повышению расходов, понижению общей эффективности работы, и, в конечном итоге, — к стагнации в данной сфере;

- актуальностью формирования единого подхода к различным аспектам реализации электронного образования, начиная с разработки контента, заканчивая способами его доставки. Это позволит получить синергетический эффект в целом для развития общества, государства и личности;

- необходимостью повышения общего уровня знаний населения в области информационно-коммуникационных технологий, расширения масштаба и перечня использования государственных услуг в электронной форме.

При реализации образовательных программ или их частей с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий:

- организации оказывают учебно-методическую помощь обучающимся, в том числе в форме индивидуальных консультаций, оказываемых дистанционно с использованием информационных и телекоммуникационных технологий;

- организации самостоятельно определяют объем аудиторной нагрузки и соотношение объема занятий, проводимых путем непосредственного взаимодействия педагогического

работника с обучающимся, и учебных занятий с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий;

- допускается отсутствие аудиторных занятий;

- местом осуществления образовательной деятельности является место нахождения организации или ее филиала, независимо от места нахождения обучающихся;

- организации обеспечивают соответствующий применяемым технологиям уровень подготовки педагогических, научных, учебно-вспомогательных, административно-хозяйственных работников по дополнительным профессиональным программам [2].

Интенсивное развитие системы образования на основе использования электронного образования и дистанционных образовательных технологий становится важнейшим региональным образовательным приоритетом [4].

В Уфимском государственном колледже технологии и дизайна имеется основа для реализации Концепции развития электронного образования [3]:

- осуществляется бесперебойный доступ к ресурсам сети Интернет;

- происходит постоянное обновление учебных аудиторий современным оборудованием;

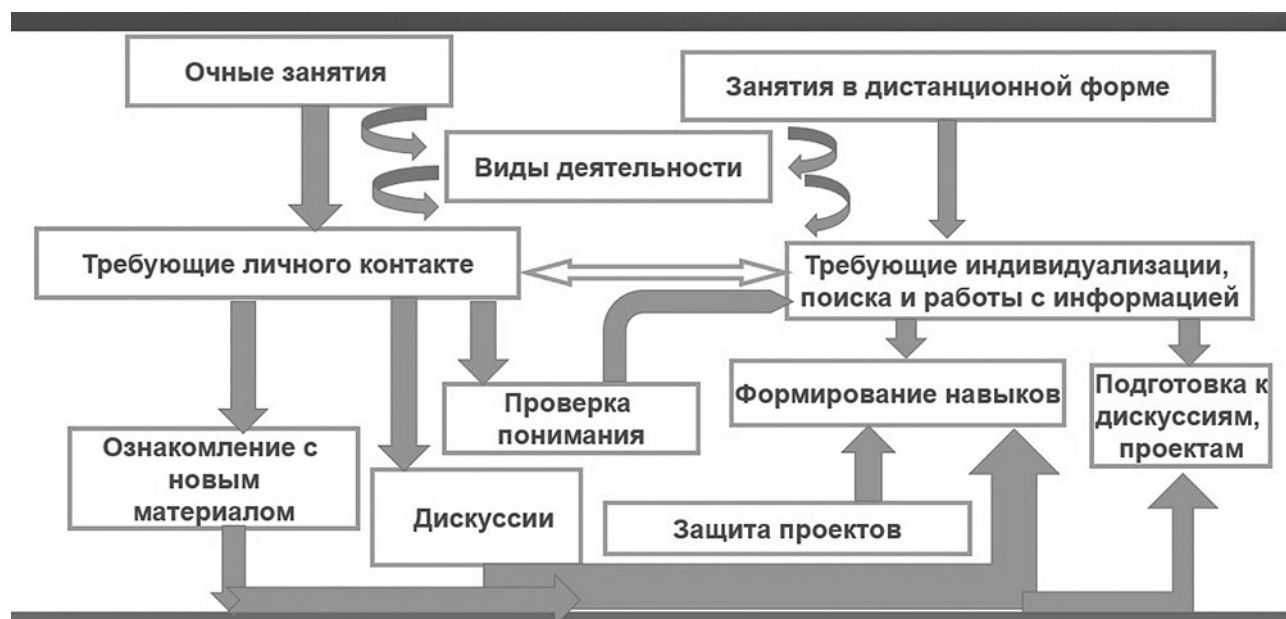


Рис. 2. Структурно-функциональная модель деятельности колледжа

— создан информационный ресурс, доступный всем категориям граждан, разработанный и реализуемый на платформе Moodle;

— имеется электронная база по реализации образовательных программ ФГОС 3-го поколения.

В 2017 году в колледже внедряется проект «Электронное образование — новый вектор развития УГКТиД», сформирована рабочая группа, назначены тьюторы преподавателей всех цикловых комиссий. Целью проекта является создание к 2021 году условий для системного повышения качества и расширения возможностей образования за счет развития электронного образовательного пространства, увеличение числа обучающихся с использованием дистанционного образования на очной и заочной форме обучения (рис.2).

Развитие электронного образования приведет к созданию новых возможностей современного образования для жителей Республики Башкортостан, повышению качества профес-

сиональной подготовки, получению максимально возможных результатов и эффективности, формированию системы комплексного учета потребностей всех заинтересованных сторон образовательного процесса.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015).
2. Федеральный закон от 27.07.2006 №149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и защите информации».
3. Концепция системы электронного образования в образовательных организациях Республики Башкортостан на 2013-2017 годы, утвержденная приказом Министерства образования Республики Башкортостан от 29 октября 2013г. №2045.
4. Концепция развития электронного образования в Республике Башкортостан на период 2015-2020 годы, утвержденная приказом Правительства Республики Башкортостан от 10 сентября 2015г. №368.

Организация образовательного процесса с учетом особенностей поколения Z

*Э.Ф. Самигуллина, преподаватель
английского языка Уфимского
государственного колледжа
технологии и дизайна*

Известно, что у каждого поколения есть свои особенности. Сегодня педагоги, психологи столкнулись с так называемым поколением Z. Поколение Z (Generation Z, Net Generation, Internet Generation, цифровое поколение, потерянное поколение). Нередко в научной литературе встречается синоним Digital Native («Цифровой Человек»).

Это дети, подростки мультимедийных технологий. Дети поколения Z полностью зависимы от Интернета. Пользование Интернетом стало возможным не только через стационарный компьютер, но и через смартфоны, гаджеты, телефоны. Это поколение, которое выросло в информационной среде. Общение у таких подростков происходит при помощи различных социальных сетей (VK, Instagram, WhatsApp, Telegram, Facebook и т.д.). Отличительная особенность поколения Z в том, что всю информацию они получают из сети. Неограниченный доступ к информации придает им уверенности в своих взглядах, которые далеко не всегда правильны.

Совершенно точно описал поколение Z американский психолог Шерри Постник-Гудвин: «Они предпочитают текстовое сообщение разговору. Они общаются в сети — часто с друзьями, с которыми никогда не виделись. Они редко бывают на улице, если только родители не организуют их досуг. Они не представляют себе жизни без мобильных телефонов. Они никогда не видели мира, в котором не было высоких технологий или терроризма. Компьютеры они предпочитают книгам и во всем стремятся к немедленным результатам. Они выросли в эпоху экономической депрессии, и от них все-таки ожидается лишь одно — быть успешными.

Большинство из них очень быстро взрослеют, видя себя значительно старше своих лет» [1].

Основная отличительная особенность нового поколения — это клиповое мышление.

Клиповое мышление — термин последних десятилетий, описывающий способ восприятия информации, характерный для нового поколения. XXI век формирует необыкновенно быстрый темп жизни. Пытаясь угнаться за ним, человек перестает углубляться в информацию и считывает лишь поверхностные факты [4].

Клиповое мышление — это процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира [2].

Выделим основные характеристики клипового мышления: конкретность мышления; фрагментарность (отсутствие целостного восприятия); ориентация на понятия меньшей степени общности. Недостатками клипового мышления являются: неспособность системно воспринимать информацию, системно мыслить и, соответственно, излагать свои мысли, подросток не может длительное время сосредотачиваться на какой-либо информации, и у него снижена способность к анализу, снижена эффективность обучения и усвоения знаний, крайне ослаблены способность воображения, рефлексии. Образ их мыслей отличается фрагментарностью, а в некоторых вопросах — поверхностностью.

Однако наряду с минусами, выделяют плюсы клипового мышления. Во-первых, развита способность решать несколько задач одновременно. Подросток может одновременно работать в word, слушать музыку, общаться в социальных сетях, делать видеоролики и т.д. Во-вторых, представители поколения Z бы-

стрее думают, оценивают и просеивают большие объемы информации.

Следующее преимущество людей, наделенных клиповым мышлением, — это скорость реакции. Они быстрее откликаются и реагируют на любые стимулы и изменения. Так же многие специалисты утверждают, что клиповое мышление защищает мозг современного человека от информационной перегрузки и является механизмом адаптации в информационном обществе [3].

Сегодня в обществе происходит глобальная информатизация, темп обмена информацией увеличивается и современный подросток все больше становится уверенным в простом решении задачи: не обязательно идти в библиотеку, чтобы взять книгу, когда достаточно открыть Google, Яндекс. В сети можно посмотреть любую экранизацию произведения, вместо того, чтобы прочесть; можно скачать любую информацию с выводами, аргументами «за» и «против»; найти любой эксперимент с описанием хода действия; прочесть разные точки зрения на ту или иную проблему и т.д.

Необходимо помнить, что подростки поколения Z получают информацию в форме твитов, статусов в социальных сетях, видеосюжетов, переходя по ссылкам в сети, просматривая различные страницы, группы в социальных сетях и т.д.

В связи с этим, учитывая вышеперечисленные особенности клипового мышления, педагогам необходимо научиться по-другому строить образовательный процесс.

Традиционной формой организации обучения в организациях СПО является лекция. Наиболее эффективным средством запоминания лекционной информации является применение современных мультимедийных технологий. Известно, что человеку легче воспринимать информацию в виде образов. Формирование в процессе обучения образов с использованием современной компьютерной техники не представляет большой сложности. Эти образы могут быть представлены в виде слайдов или короткометражных анимационных картинок. Такой способ подачи информации представляет собой клип. Важно помнить, что последова-

тельность клипов должна быть не очень объемной и достаточно хорошо ассоциироваться у студентов с вполне определенными образами, т.е. не иметь абстрактного содержания. Предложенный способ применения дозированной (клиповой) подачи информации позволяет только лишь запоминать ее, но не усваивать осознанно и в должной мере. Помимо всего прочего, важным является то, что феномен клипового мышления по своей сущности во многом соприкасается с понятием когнитивного стиля, поэтому необходимо учитывать рекомендации по ведению учебного процесса в зависимости от когнитивного стиля обучающихся, так как эти утверждения будут справедливы и для аудитории с клиповым мышлением.

Эффективно мыслить студентам способствуют такие активные методы и технологии обучения, как мозговой штурм, дебаты, диспуты, дискуссии, метод «проектов», технология развития критического мышления, проблемные технологии, игровые технологии и т.д. Данные методы были популярны и ранее. Но учитывая особенности феномена «клиповое мышление», необходимо как в вышеперечисленных активных методах обучения, так и в традиционных методах изменить формат изложения, иначе структурировать информацию.

Преподавателю необходимо знать, что современный подросток мотивированно занимается только тем, что ему интересно. Поэтому важно давать такие задания, которые он будет выполнять при помощи компьютера и Интернета, например, составить видеоролик, видеоклип, презентацию по той или иной теме.

Как уже было отмечено выше, подростки всю информацию получают, «скачивают» из Интернета. Именно поэтому современный педагог должен идти в ногу со временем, не запрещать использовать Интернет, а использовать его в помощь для обучающегося. Персональный сайт преподавателя — это помощник в обучении подростков, обладающих клиповым мышлением. Сегодня персональный сайт — наиболее удобный инструмент для представления любых продуктов деятельности. По сравнению с бумажным носителем, который может представить лишь текст и изображе-

ние, сайт имеет возможность также донести информацию в мультимедийных формах. На своем сайте преподаватель имеет возможность размещать различные онлайн-задания, тесты, образовательные квесты. В этом случае сайт выступает «помощником» для обучающихся и может служить в качестве:

— *конспекта*. Существование электронных версий материалов, которые по окончании урока можно найти на сайте учителя, позволило бы ученикам сфокусировать внимание на самом ходе урока, на словах учителя и высказываниях одноклассников и работать более продуктивно. Здесь же отмечу важность полноценных конспектов для учеников, пропустивших учебу по болезни или другим причинам, детям, находящимся на домашнем обучении;

Клиповое мышление защищает мозг современного человека от информационной перегрузки и является механизмом адаптации в информационном обществе.

— *расширения содержания образования*, привлечение дополнительного учебного материала, новых информационных источников. В этой связи персональный сайт преподавателя может выступать в качестве интернет-навигатора для обучающихся;

— *популяризации достижений обучающихся*, демонстрации продуктов деятельности. Сайт — прекрасная выставка таких работ в различных форматах. Они могут стать фактором повышения самооценки обучающихся.

Отсюда вытекает следующий способ мотивации подростков поколения Z — это создание электронного портфолио обучающегося. Портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые студентом в разнообразных видах деятельности — учебной, исследовательской, творческой, социальной, коммуникативной, самообразовательной и является важнейшим элементом практико-ориентированного подхода к профессиональному образованию.

Портфолио относится к разряду истинных, наиболее приближенных к реальному оцениванию индивидуализированных оценок, ориен-

тированных не только на процесс оценивания, но и самооценивания.

Основной целью создания портфолио является анализ и представление значимых результатов процессов профессионального и личностного становления будущего специалиста, обеспечение мониторинга культурно-образовательного роста обучающегося.

Технология портфолио является не только современной эффективной формой оценивания, но и помогает решать такие педагогические задачи, как:

- поддержание и стимулирование учебной мотивации обучающихся;
- развитие навыков рефлексивной и оценочной деятельности обучающихся;
- формирование умения учиться — ставить цели, планировать и организовывать собственную деятельность обучающихся;
- закладывать дополнительные предпосылки и возможности для успешной специализации.

В то же время, портфолио может и должно выступать не только в качестве механизма мониторинга прогресса обучающегося, но и одним из условий повышения его мотивации, образовательного и исследовательского рейтинга, формирования навыков рефлексии и проектирования, освоения навыков самопрезентации, подготовки к прохождению различных собеседований, написанию автобиографии и профессионального резюме, т.е. всего того, что изначально формирует основы адаптации и социализации обучающихся [6].

Формирование электронного портфолио будет стимулировать студентов принимать участие в различных профессиональных онлайн-конкурсах всероссийского масштаба. В наши дни можно найти большое количество таких конкурсов различной направленности в сети. Участие в таких конкурсах побуждает студентов искать нужную информацию в Интернете, обрабатывать ее, структурировать, анализировать и отправлять на конкурс. Этот вид деятельности отличается от традиционных способов нахождения и обработки информации.

Применение известных методов обучения совместно с новыми разработками, в том числе

и e-learning-технологиями повысит эффективность процесса обучения и значительно улучшит уровень профессиональной подготовки студентов [2].

Большую популярность сегодня получают различные образовательные онлайн-ресурсы, как, например, «ЯКласс»-онлайн — ресурс, начавший работу в 2013 году. Технология сайта позволяет проводить электронные тестирования и генерировать задания, уникальные для каждого обучающегося. Это позволяет учитывать когнитивный стиль обучающихся.

Таким образом, необходимо пересмотреть содержательную составляющую учебного материала. С учетом индивидуально-психологических особенностей студентов потребуются структурировать информацию в виде клипов, видоизменять формат изложения, разрабатывать электронные пособия, электронные презентации и ролики по сопровождению лекции, разрабатывать новые интересные задания в форме электронных квестов, геймов.

Литература:

1. Вербицкий А.А. «Цифровое поколение»: проблемы образования / А.А. Вербицкий // *Профессиональное образование. Столица*. — 2016. — №7. — С.10-13.
2. Семеновских Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде [Электронный ресурс] / Т.В. Семеновских // *Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ»*. — 2014. — №5(24). — Режим доступа: <http://naukovedenie.ru> (Дата обращения 15.06.2017).
3. Ашихмина Т.В. Методы обучения студентов, обладающих клиповым мышлением // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. — 2016. — Т. 17. — С. 706–710. — URL: <http://e-koncept.ru/2016/46316.htm>.
4. Клиповое мышление: чем отличаются «люди экрана» от «людей книги»? [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://monocler.ru/klipovoe-myishlenie>. — Загл. с экрана. — (Дата обращения 06.07.2017).
5. Методические рекомендации по формированию портфолио обучающегося [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.informio.ru/publications/id508/Metodicheskie-rekomendacii-po-formirovaniyu-portfolio-obuchayushegosja>. — Загл. с экрана. — (Дата обращения 13.07.2017).

Готовность студентов к творческому применению универсальных информационно-компьютерных технологий

*Н.В. Богданова, преподаватель ИТ и КТ
Уфимского государственного
колледжа технологии и дизайна*

И для кого не секрет, что в наше время конкурентоспособность человека на рынке труда во многом зависит от его способности овладевать новыми технологиями, адаптироваться к изменяющимся условиям труда. Одним из ответов системы образования на запрос работодателей и местного сообщества является идея компетентностно-ориентированного образования.

Основами развития общества становятся не ресурсы, а знания. В нашем информационном обществе приоритетной целью общего образования является формирование разносторонне развитой, творческой личности, способной реализовать творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях, как в собственных жизненных интересах, так и интересах общества.

Что необходимо нашим студентам для успеха? Способность творчески мыслить, последовательно рассуждать и представлять свои идеи. Уметь работать в команде и обладать навыками общения. Определять приоритеты, планировать конкретные результаты и нести персональную ответственность за них. Эффективно использовать знания реальной жизни, универсальные и профессиональные информационно-компьютерные технологии.

Проблема подготовки кадров, способных ставить содержательные задачи и находить новые области эффективного приложения и использования компьютеров, не нова. Однако анализ части социального опыта — применения универсальных и профессиональных информационно-компьютерных технологий для решения практических задач показал, что отдельные,

но весьма важные элементы социального опыта, такие как опыт постановки задач, исследования и системного анализа объектов и предметной области задачи, построения информационных и информационно-логических моделей в содержании обучения информационно-компьютерным технологиям либо отсутствуют, либо представлены только теоретическим материалом, либо вынесены за рамки процесса обучения технологиям в качестве отдельных тем или отдельных курсов. При освоении самих технологий в сознании студента не формируется целостная картина решения практических задач с применением компьютера.

Несмотря на то, что освоение технологий положено на канву профессиональных задач и в решении типовой задачи присутствуют почти все этапы технологического процесса, однако при этом этапы постановки задачи, системного исследования предметной области задачи, построения информационных моделей объектов, информационно-логической модели предметной области задачи и частично — этап построения модели решения задачи, ориентированной на конкретную технологию, остаются за преподавателем. Поэтому студенты не только не владеют соответствующими умениями, но и не осознают их значимости.

Необходимо целенаправленно и последовательно формировать, развивать эти умения при освоении каждой информационно-компьютерной технологии. Для реализации данного педагогического условия следует:

- 1) информировать студента о проблемах, с которыми сталкивается специалист при попытках применения базовых информационно-компьютерных технологий в профессиональной деятельности, и о технологическом процессе решения реальной практической задачи на компьютере;

2) показать обусловленность порядка этапов, их взаимосвязь и взаимовлияние;

3) показать значимость умений постановки задачи, системного анализа предметной области, представления ее в виде информационно-логической модели, умения составить алгоритм действий не только в ситуации использования информационно-компьютерных технологий, но в профессиональной деятельности в целом;

4) обратить внимание на то, что данные умения, с одной стороны, базируются на алгоритмическом и системном мышлении, с другой стороны, развиваясь, влекут за собой развитие мышления;

5) выстроить иерархию целей при освоении универсальной информационно-компьютерной технологии: генеральная цель — осмыслить и освоить целостный процесс решения задачи с применением информационно-компьютерных технологий; промежуточные цели — знать возможности инструментария технологии и владеть основными приемами, часто имеющими место при решении типовых задач, уметь выполнять каждый этап технологического процесса решения задачи;

6) включить студента в деятельность по достижению поставленных целей.

Это требует коррекции содержания обучения универсальным и профессиональным технологиям.

Особенности усвоения этой части содержания обучения определяют набор методов и форм обучения. Для обеспечения усвоения цепочки «постановка задачи-системное исследование предметной области-разработка модели решения задачи», учитывая ее творческую природу, необходимо организовать процесс обучения на базе проблемного подхода. Ввиду новизны и сложности содержания опыт творческого применения информационно-компьютерных технологий для решения задач поддается усвоению только поэлементно и пооперационно. Поэтому сначала необходимо научить студента самостоятельно выполнять каждый из этапов. Сделать это можно с помощью специально созданных конструкций — частично-поисковых учебных задач, решая их на практических занятиях.

Теоретическая часть дополняется практической частью — комплексом задач, состоящим из нескольких групп. В основу задач каждой группы положен весь процесс решения практической задачи. Этого удалось достичь, постепенно уменьшая долю участия преподавателя в реализации технологической цепочки, сочетая групповые формы обучения — эвристические беседы, деловую игру с индивидуальной работой студентов. К решению задач данного комплекса студенты приступают после освоения инструментария технологии, выполнив необходимое количество лабораторных работ.

В результате решения задач первой группы формируются умения последовательно строить информационно-логические модели предметной области и на их основе — модели, ориентированные на конкретную среду реализации, но постановка задачи и исследование предметной области остается за преподавателем. Студенты получают постановку задачи и описание предметной области в виде текста, на основе которых последовательно строят ряд моделей.

Вторая группа задач — «плохо поставленные задачи», требующие доопределения цели, поиска информации, т.е. исследования предметной области, за преподавателем остается только постановка задачи в общем виде. Занятия проходят в форме деловой игры, которая условно называется «Заказчик» и моделирует реальную ситуацию, когда перед исполнителем ставится задача в самом общем виде. В роли Заказчика выступает преподаватель, в роли Исполнителя — студенты, которые добывают необходимую информацию путем вопросов к Заказчику, составляют описание предметной области, уточняют постановку задачи, строят ряд моделей. В результате студент получает опыт системного исследования предметной области, развивает системное мышление и совершенствует умения моделирования.

Третья группа задач посвящена формированию умений осуществлять постановку задачи. В нее входят задачи на формулировку всевозможных информационных запросов на основе готовых информационно-логических моделей, моделей данных и задания на постановку за-

дач, аналогичных ранее рассмотренным, но в других предметных областях.

Без этапа частичных поисков освоение опыта творческого применения информационно-компьютерных технологий невозможно. Однако исследования психологов и дидактов показали, что ограничение учебного процесса участием обучающихся только в частичном решении творческих задач не приводит к формированию умений исследовать и решать целостные проблемы, как бы они ни были просты. Такие умения формируются исследовательским методом обучения. Реализация данного метода возможна через включение студентов в самостоятельный поиск возможных точек приложения технологии с последующей постановкой задачи и реализацией ее на компьютере.

Метод проектов дает возможность организовать учебную деятельность студента, соблюдая разумный баланс между теорией и практикой, между академическими знаниями и прагматическими умениями.

Идеи гуманистического подхода к образованию Дж. Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности студентов. «Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где, и как я могу эти знания применить» — вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

Метод проектов — личностно-ориентированный метод обучения, основанный на самостоятельной деятельности обучающихся по разработке проблемы и оформлении практического результата.

Эпиграфом к проектному обучению может служить следующая китайская пословица:

«Скажи мне — и я забуду.

Покажи мне — и я запомню.

Вовлеки меня — и я научусь».

Темы проектов определяются самими студентами из предложенного списка. О необходимости найти новую точку приложения изучаемой технологии и выполнить проект студенты извещаются в начале обучения технологии.

Обеспечение комплексного воздействия на мотивацию студентов достигается, во-первых, обязательным требованием к задачам — их реальное существование в составе какой-либо профессиональной деятельности, в нашем случае — дизайнера. В этом случае они несут мотивационную нагрузку (профессиональные и прагматические мотивы), являются значимыми для студента, поскольку знаменуют его рост к уровню профессионала, формируют убеждения.

Во-вторых, создаются ситуации успеха, что в значительной мере способствует развитию интереса и положительного отношения к деятельности, чувства уверенности в своих силах и готовности к решению творческих задач.

В-третьих, проведением различного рода контрольных мероприятий, в том числе публичной защиты проектов, печати журнала, выпуска полиграфической продукции, выполненных в разных универсальных и профессиональных информационно-компьютерных технологиях.

Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Основные требования к использованию метода проектов:

1) наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, исследование творчества знаменитых дизайнеров; создание серии полиграфической продукции по одной проблеме «Красная книга Башкортостана» и пр.);

2) практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, доклад о тенденциях, прослеживающихся в развитии данной проблемы; совместный выпуск газеты, альманаха, пр.);

3) самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность обучающихся;

4) структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);

5) использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», круглого стола);

- выдвижение гипотез их решения;

- обсуждение методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений, пр.);

- обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров, пр.);

- сбор, систематизация и анализ полученных данных;

- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;

- выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Параметры внешней оценки проекта:

- значимость и актуальность выдвинутых проблем, адекватность их изучаемой тематике;

- активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;

- коллективный характер принимаемых решений (при групповом проекте);

- характер общения и взаимопомощи, взаимодополняемости участников проекта;

- необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему;

- привлечение знаний из других областей;

- доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы;

- эстетика оформления результатов проведенного проекта;

- умение отвечать на вопросы оппонентов, лаконичность и аргументированность ответов каждого члена группы.

В результате роль преподавателя заключается в постоянной консультативной помощи.

Проектная деятельность позволяет преподавателю осуществлять более индивидуальный подход к студенту. Меняется и психологический климат на уроке. Из авторитетного источника информации преподаватель становится соучастником исследовательского, творческого процесса, наставником, консультантом, организатором самостоятельной деятельности студентов. А это и есть подлинное сотрудничество.

Литература:

1. Американский прагматизм. Новаторство философии Джона Дьюи // Якушев А.В. *Философия (конспект лекций)*. — М.: Приор-издат, 2014. — 224 с.

2. Полат Е.С. *Типология телекоммуникационных проектов. Наука и школа* — №4, 2014.

Освоение алгоритма объективной самооценки личности делового человека

*Л.Н. Серая, канд. техн. наук,
преподаватель профессиональных модулей
специальности «Конструирование,
моделирование и технология швейных
изделий» Уфимского государственного
колледжа технологии и дизайна*

Обучение в образовательных организациях среднего профессионального образования предполагает подготовку высококвалифицированных специалистов, обладающих достаточными профессиональными знаниями, умениями и навыками, а также высоким уровнем общей культуры.

Дисциплина «Имиджелогия», изучаемая студентами 4 курса Уфимского колледжа технологии и дизайна, в особой степени призвана подготовить выпускника к работе в коллективе, к общению с людьми, к умелой самопрезентации. Для молодого человека, вступающего в трудовую жизнь, особенно важны самореализация, установление взаимоотношений в коллективе, желание признания со стороны сверстников и общества в целом.

Одна из особенно актуальных тем дисциплины «Имиджелогия» — «Алгоритм объективной самооценки личности делового человека». Опыт изучения данной темы представлен в методической разработке занятия.

В методической разработке отражено, во-первых, общекультурное направление развития личности студента, предусматривающее усвоение основных общеэстетических понятий (культурологических, культурно-национальных и других основных понятий, связанных с художественно-образным способом познания); усвоение основных понятий, определяющих управление собой (своим здоровьем, физическим развитием, творческим самосовершенствованием).

Кроме того, в методической разработке нашло отражение и социально-нравственное

направление, предусматривающее усвоение основных понятий о социальных нормах отношений, основных обобщенных закономерностей жизни и развития общества и человека в нем.

Кроме того, с помощью построения логико-смысловой модели (далее — ЛСМ) рассматривается не только объективная самооценка внешности, но и все факторы, влияющие на имидж в целом. Такой подход к теме позволяет увидеть рассматриваемый круг вопросов системно.

На современном уровне развития общества никакой вид деятельности вообще не может стать максимально успешным и конкурентоспособным без опоры на имидж человека. Поэтому знание научных представлений о человеке и существующих подходов к самооценке — важная теоретическая основа работы.

Лекция сопровождается презентацией — демонстрацией видеокартинок, схем с помощью мультимедийного проектора.

При проведении занятий по данной теме ставятся следующие образовательные цели: углубление, закрепление и обобщение знаний по самооценке внешности; обучение студентов системному подходу в формировании индивидуальных требований, предъявляемых к одежде; развитие элементов информационной компетентности студентов, проявляющейся в умении получения и обработки информации из различных, в том числе компьютерных, информационных источников для решения учебных задач; развитие умений разработки ЛСМ — умений проектирования уроков по теме с использованием графического «свертывания» информации, соответствующих уровню специальных компетентностей.

Развивающие и воспитательные цели: развитие логического мышления, умения анализировать, делать обобщения; развитие

эстетического вкуса, творческих способностей; развитие интеллекта, расширение кругозора; формирование познавательных потребностей, стремления к качественному и четкому выполнению поставленной задачи; воспитание потребительской культуры; воспитание своей индивидуальности.

При этом студент должен продолжить развитие элементов профессиональной компетентности, проявляющейся в умениях формирования привлекательного внешнего облика на основе анализа внешности, а также уметь выявлять взаимосвязь «профессия-внешний облик-одежда».

Наглядность, используемая на занятии-презентации по теме: «Алгоритм объективной самооценки личности», лист рабочей тетради с осями координат для построения ЛСМ.

Выполнение системной постановки прояснения имиджирования делового человека. Разработка алгоритма объективной самооценки личности делового человека.

1. Определение стартовых условий — задач подготовленности человека.
2. Создание внешности.
3. Отработка коммуникативной механики.
4. Овладение поведенческой техникой.
5. Изучение законов ортобиоза.
6. Совершенствование профессионализма.

Преподаватель сообщает тему, задачи урока, его план и перечисляет основные понятия, которые должны актуализировать/усвоить студенты. Это понятие делового имиджа и требования, которые к нему предъявляются. Критерии выбора одежды на конкретного человека.

Для мотивации обучающихся в начале урока можно задать следующий вопрос: известно, что одежда является «второй кожей» человека. Однако сейчас в СМИ появляется информация о том, что одежда является главной «визитной карточкой» человека, внешний облик является определяющим в общении и восприятии человека человеком. Ваше мнение?

Наша одежда — это не только отражение внутреннего мира, наш способ коммуникации с окружающими, но и часть профессионального имиджа. Именно внешний вид, манера

одеваться свидетельствуют об уровне деловой культуры человека.

В этой связи проектирование имиджа секретаря-референта необходимо рассматривать только как построение системного объекта, позволяющего рассматривать предметы и явления во взаимосвязи.

Системный подход рассматривает объект дизайнерского проектирования как систему взаимно связанных материально-функциональных и социокультурных элементов. Системный подход требует установления четких функциональных связей между средой, ее элементами (вещами) и процессами, протекающими в ней с участием человека (общества).

Далее на занятии строится логико-смысловая модель (ЛСМ) «Самооценка личности». В общем смысле под моделью понимают замену реального объекта или явления некоторой абстрактной конструкцией с более упрощенной системой.

Это необходимо сделать для системной постановки прояснения задачи разработки алгоритма самооценки имиджа делового человека.

Систематизировать и учесть воздействие всех факторов, влияющих на формирование имиджа секретаря-референта, нам поможет свернутая форма представления информации в виде «логико-смысловой модели».

Логико-смысловые модели — новый класс моделей представления информации в многомерных смысловых пространствах. ЛСМ представляют собой комбинацию опорно-узловых каркасов с нанесенной на них свернутой закодированной информацией. Для описания оценки внешности человека в виде опорно-узловой универсально-инвариантной системы координат будут использованы рекомендации В.Э. Штейнберга [3].

По мнению специалистов, система опорно-узловых координат идеально подходит для наглядного представления различных объектов в многомерных смысловых пространствах. По выразительным возможностям система опорно-узловых координат наиболее близка к реляционному представлению данных, при котором система представляет собой набор атрибутов — осей (смысловые «срезы» про-

Таблица 1. Факторы, влияющие на имидж

№	Обозначение	Наименование	Опорные узлы
1	K1	Цель: Для кого? Для чего это делается? Проектируемый образ	Акцент сделан на стиль одежды, который является основным при создании образа телеперсоны. Влияет на выбор прически, макияжа. Зависит от целей личности, специфики работы и т.д. Для кого? -Для чего? — Как?
2	K2	Психологический портрет	Зависит от темперамента и характера человека, мотиваций, которые им движут, это особенности личности: живой ум, доверительность, личное обаяние, чувство юмора, харизма...
3	K3	Вербальные характеристики	Тембр голоса, интонация, словарный запас
4	K4	Кинетические характеристики	Мимика, походка, выразительность жестов, характер движений и т.д.
5	K5	Цветовой тон образа	Типология по сезонам: зима, весна, лето, осень. Влияет на выбор цветовой гаммы одежды и макияж
6	K6	Фигура	Пропорции, тип телосложения, осанка, размер, рост и т.д. Влияет на силуэт и покрой одежды
7	K7	Лицо	Зубы, пропорциональность и правильность черт лица, контур лица и т.д.
8	K8	Резерв/результат	Алгоритм самооценки

блемы), в узлы — множество значений этих атрибутов (различное содержание смысловых срезов). Именно при таком «безглагольном» содержании информации в виде опорно-узловой системы координат правое полушарие воспринимает ее как целостный образ.

С позиций этого метода проводится анализ, и в дальнейшем строится логико-смысловая модель при следующих координатах, которые представляют собой факторы, наиболее активно влияющие на оценку личности и имидж человека [1; 2; 5]:

1. Цель: Для кого? Для чего это делается? Проектируемый образ.
2. Психологический портрет.
3. Вербальные характеристики.
4. Кинетические характеристики.
5. Цветовой тон образа.
6. Фигура.
7. Лицо.
8. Резерв / результат.

Эти факторы были выявлены и обобщены на основе анализа исследований в имиджологии.

Важной особенностью предлагаемой ЛСМ является необходимость рассмотрения всех факторов, которые «подозреваются» в способности воздействовать на формирование имиджа. Они сведены в таблице 1.

В дальнейшей работе из общего числа выделенных факторов раскрываются наиболее важные из них с точки зрения построения делового имиджа.

ЛСМ на основе опорно-узловой системы координат конструируется следующим образом: в условный фокус внимания помещается объект конструирования: проблемная среда — «самооценка личности»; определяются основные части изучаемой темы — факторы, «подозреваемые» в способности воздействовать на формирование имиджа. Они служат названиями координат; определяются дополнительные части изучаемой темы, такие, как «цель» или «результат» — прикладное значение знаний об объекте.

В соответствии с выбранным признаком информации в каждом факторе — координате — выделяется существенная группа сведений, которая кодируется с помощью ключевого слова (словосочетания, аббревиатуры, метафоры) и помещается в очередной опорный узел на текущей координате. Например, координата «Вербальные характеристики» включает в себя такие «узелки» на память как тембр голоса, интонация, словарный запас. При необходимости можно дать более развернутые текстовые комментарии к названиям координат и узлов.

При кажущейся внешней простоте ЛСМ обладает следующими полезными свойствами:

- обеспечивает особую теоретическую наглядность в материализованной зрительной форме, позволяет увидеть всю проблемную среду в целом сразу и, в то же время, каждую часть, каждый ее существенный, узловый элемент отдельно;
- обладает многофункциональностью, т.к. опорно-узловые инструменты могут заполняться различно, в зависимости от решаемых задач.

Установлено [3], что при конструировании ЛСМ количество лучей в пределах 1–8 вполне достаточно для фиксации наиболее существенных сторон объекта (его структуры, формы, принципов существования, этапов развития) и соответствующих параметров (рис. 1).

Сейчас мы попробуем нарисовать эти координаты и заполнить их.

Перечень необходимых личностных и профессиональных качеств секретаря-референта бесконечен, однако необходимо постоянно помнить о том, что его свобода ограничена требованиями соответствия нормам и ценностям коллектива, ожиданиям и интересам клиентов, целям и политике компании, в которой он работает, этике, культуре и законодательству.

Таким образом исходя из представленной системы координат, мы можем представить все факторы, влияющие на самооценку человека в целом. Но для делового имиджа не всегда нужен учет этих всех факторов. Какие из них наиболее важны для имиджа делового человека? Систематизируя материал, алгоритм можно представить в виде этапов:

1. Определение стартовых условий-задач, подготовленности человека.
2. Создание внешности.
3. Отработка коммуникативной механики.
4. Овладение поведенческой техникой.
5. Изучение законов ортобиоза.
6. Совершенствование профессионализма.

Литература:

1. *Имиджелогия. Как нравиться людям.* В.М. Шепель — автор концепции, составитель, научный редактор. М.: Народное образование, 2002. 407.
2. *Имиджелогия. Теория и практика Учеб. пос.* Издательство: Юнити-Дана, 2011. 335 с.
3. *Штейнберг В.Э. Дидактическая многомерная технология + Дидактический дизайн (поисковые исследования): монография [Текст].* — Уфа: Изд-во БГПУ, 2007. — 136 с.
4. *Фелдон Ли. Как выглядеть безупречно: секреты стройности и элегантности.* — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. — 192 с., илл.

Субъектно-ориентированный подход при организации проектно-исследовательской деятельности студентов

Э.Л. Кирсанова, преподаватель информационных технологий Уфимского государственного колледжа технологии и дизайна
Т.Е. Максимова, преподаватель экономических дисциплин Уфимского государственного колледжа технологии и дизайна

Субъектно-ориентированный подход в образовании направлен на удовлетворение потребностей и интересов в большей мере индивидуума, нежели взаимодействующих с ним общественных институтов. При использовании данного подхода преподаватель прилагает основные усилия не для формирования у студентов социально типичных свойств, а для развития в каждом из них уникальных личностных качеств.

«Субъектно-ориентированный подход — это метод в педагогической деятельности, позволяющий посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы формирования профессиональной реализации личности студента и развития его неповторимой индивидуальности» [4]. Применение такого подхода предполагает перераспределение полномочий в учебно-воспитательном процессе между преподавателем и студентом. Существуют и другие различия между субъектно-ориентированным подходом и традиционными формами обучения. Наиболее полно сравнительная характеристика рассматриваемых подходов к обучению отражена в таблице 1.

В круг наших профессиональных интересов и обязанностей входит подготовка конкурентоспособных, практико-ориентированных специалистов среднего звена. Проблемы, возникаю-

щие в этой области педагогической практики, определяются следующими обстоятельствами.

Во-первых, теоретически хорошо проработанная и обоснованная методология субъектно-ориентированного подхода в образовании на практике обнаруживает свою ограниченность, не давая возможности приспособить формы и способы отечественного среднего профессионального образования к компетентностной парадигме реформированных стандартов. Уходят «в тень уже разработанные и практически апробированные отечественные теории, построенные на основании деятельностного подхода» [3].

Во-вторых, игнорирование содержания инновационных подходов, выработанных в отечественной педагогике и психологии в качестве альтернатив знаниевой парадигме, оборачивается поспешным введением европейских образцов и ориентиров.

В-третьих, переориентация образования на компетентностный подход не приводит сама по себе к содержательно-методическим и организационным преобразованиям учебного процесса. Познакомившись с педагогическими инновациями, большинство преподавателей в области среднего профессионального обучения продолжают работать в прежнем режиме классно-урочной и лекционно-семинарской системе организации учебного процесса.

Для того чтобы придать сложившейся ситуации динамику развития, необходимо изменить содержание, форму и полюсы отношения «обучающий-обучаемый», их стороны и связи между ними.

В предлагаемых нами методических реализациях этого понимания и применения субъектно-ориентированного подхода на практике таким отношением выступает отношение «обучение-профессиональное развитие». Вокруг

этого отношения выстраивается сквозной диалог между преподавателем, конституирующим образовательную ситуацию, и студентом. Одним из способов реализации данного подхода является использование в педагогической практике метода проектов при организации исследовательской деятельности студентов и социального проектирования.

Проектная методика, являясь перспективным направлением современного образования, ориентирована на самостоятельную работу студентов с разнообразными источниками информации, и на использование исследовательских, поисковых методов. Данная методика привлекательна, прежде всего, тем, что ориентирована на личные интересы студента, позволяет строить обучение на активной основе через решение проблем в реальных условиях, привлечения интегрированного знания, эффективную групповую работу и использование информационных технологий как инструмента повседневной работы (рис. 1).

В колледже технологии и дизайна большое внимание уделяется привлечению студентов к исследовательской работе. Нами была создана схема осуществления проектно-исследовательской деятельности студентов (рис. 2). Работа по данному направлению начинается уже с первого курса. Например, для студентов экономических специальностей реализуется программа дополнительного профессионального обучения «Основы исследовательской деятельности».



Рис. 1. Привлекательность проектной методики

Последовательность исследовательской работы студентов на этом этапе можно представить следующим образом:

- определение актуальности проблемы;
- определение цели и метода исследования;
- сбор информации;
- анализ полученной информации, ее соотношение с целями исследования;
- систематизация и обобщение материалов исследований, формулирование выводов, разработка предложений.

Работа над исследовательским проектом заканчивается его открытой защитой на внутриколледжной научно-практической конференции.

Следующим шагом внедрения схемы проектно-исследовательской деятельности студентов в образовательный процесс является

Таблица 1. Методологические различия между субъектно-ориентированной и традиционной формами обучения

Параметры сравнения	Традиционный подход	Субъектно-ориентированный подход
Методологическая основа	Традиционная педагогическая парадигма	Гуманистическая педагогика и психология
Цель использования	Формирование знаний, умений навыков и социально ценных качеств	На основе выявленных особенностей студента оказывать содействие развитию его индивидуальности
Аспекты применения	Познавательный, практико-операционный, ценностно-ориентированный компоненты содержания образования	Актуализация опыта студента, способы его анализа и самоанализа, обогащения и саморазвития
Организационно-деятельностные аспекты использования	Преобладание субъектно-объектных отношений	Доминирование субъектно-субъектных отношений
Оценка эффективности применения	Уровень сформированности знаний, умений, навыков и усвоение социальных ценностей	Разносторонняя развитость студента и проявление его профессиональных качеств



Рис.2. Схема проектно-исследовательской деятельности студентов УГКТИД

разработка вариативной части в соответствии с ФГОС и профессиональными стандартами. Нами была подготовлена рабочая программа профессионального модуля «Организация предпринимательской деятельности», в рамках которой студенты получают дополнительные профессиональные компетенции, становясь более конкурентоспособными на современном рынке труда.

Данная схема дает возможность выявить творчески активных и инициативных студентов, которых впоследствии мы привлекаем к работе в международной программе ENACTUS. Это уникальная программа, разработанная топ-менеджерами высших корпораций для привлечения студентов в активную бизнес-среду. Программа одновременно определяет их потенциал и предоставляет возможность внести значимый вклад в общество уже в качестве бизнес-лидеров завтрашнего дня.

Программа ENACTUS не конкурирует с уже имеющимися в колледже программами, она с ними сочетается и реализуется параллельно. При разработке бизнес-проектов студенты обобщают полученные знания по учебным дисциплинам и профессиональным модулям. При подготовке и реализации проектов кроме конкретных профессиональных компетенций, они получают общеличностное развитие.

Результаты завершенных проектов команд оцениваются на ежегодных конкурсах: региональных, национальных, международных. В Уфе проводится региональный этап конкурса.

Разработанные командой колледжа проекты регулярно завоевывают призовые места на республиканском конкурсе ENACTUS и с 2014 года команда представляет республику на всероссийском конкурсе в Москве, где в 2015 и 2016 гг. были завоеваны вторые места.

Сегодня для нашего общества чрезвычайно актуален вопрос о развитии социального предпринимательства. Эта необходимость понятна многим, но в нашей стране существует много трудностей с его развитием. Социальных предпринимателей в России около 1% от всего малого и среднего бизнеса.

В России пока не существует законодательных разграничений между понятиями *социальное предпринимательство*, *предпринимательство в социальной сфере* и *корпоративная социальная ответственность бизнеса*.

До сих пор нет даже единого мнения, кого можно назвать социальным предпринимателем. Одни полагают что социальный предприниматель — это тот, кто выполняет работу по государственным контрактам, а другие считают социальным предпринимателем тех, кто рассчитывает, прежде всего, на гранты и пожертвования.

По нашему мнению, социальное предпринимательство находится на пересечении благотворительности и бизнеса, и развивается оно по своим собственным правилам.

Чтобы вырос слой предпринимателей, ориентированных на решение социальных проблем, мы считаем, что необходимо менять мировоззрение со студенческой скамьи.

На примере проектов, реализованных командой нашего колледжа, вы можете посмотреть, каким образом мы воспитываем социально-активную личность будущего специалиста.

Социальное предпринимательство подразумевает под собой решение социальных проблем, улучшение жизни общества, не исключая при этом получение прибыли. Так проект студии детского творчества «Paper Rhino», реализованный командой колледжа в 2015 году, был направлен на решение ряда социальных задач, а также предоставил возможность получения дополнительного дохода его участникам.

Еще одним примером такой трактовки социального предпринимательства может послужить образовательный проект, реализованный в 2016 году «Чайные церемонии стран мира».

Проект направлен на эстетическое воспитание детей, на приобщение к культурным традициям разных народов, проживающим в Башкортостане, и на знакомство с чайными церемониями других стран мира.

Социальное предпринимательство — это инновационный предпринимательский подход для выполнения социальной миссии, где доход — не цель, а средство достижения этой миссии, позволяющее предпринимателю оставаться финансово устойчивым.

Одним из проектов, ярко иллюстрирующих данный подход, является проект 2016 года 3D Print. Идеей проекта явилось создание сайта интернет-магазина по продаже 3D-моделей, изготавливаемых на заказ для детей с нарушением зрения. Здесь мы видим, что современные технологии были направлены на решение острой социальной проблемы, при этом была сохранена основная идея предпринимательства — получение дохода, несмотря на социальный характер самого проекта.

Однако не стоит забывать, что социальное предпринимательство — это еще и ответственная, целеустремленная деятельность предпринимателя, который приносит в жертву свою собственную выгоду в пользу блага общества.

Таким примером является проект «Internet Addiction» по оказанию специализированной помощи интернет-зависимым.

Этот проект поднимает одну из самых злободневных проблем современного общества и воспитывает социальную ответственность завтрашних специалистов. Проект реализуется на базе нашего колледжа и на всероссийском конкурсе предпринимательских проектов Enactus-2017 и признан лучшим социальным проектом года.

Таким образом, используя субъектно-ориентированный подход в исследовательских проектах, мы развиваем в студентах сильные деловые и лидерские качества, а также чувство ответственности и служения обществу.

Современные руководители компаний заинтересованы в поиске, привлечении, удержании и развитии лучших профессионалов на рынке труда. Эта задача не ограничивается исключительно подбором опытных специалистов, а напрямую связана с работой по привлечению наиболее успешных выпускников образовательных организаций. Многие работодатели определяют социальное предпринимательство как ключевой источник социально-ответственных бизнес-талантов. И наша проектная деятельность способствует формированию социально-активной личности будущего специалиста.

Литература:

1. Баева Ю.В. Метод проекта как современная педагогическая технология. // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2012. Вып. 2. с. 117-120.
2. Дубровина О.С. Использование проектных технологий в формировании общих и профессиональных компетенций обучающихся. Проблемы и перспективы развития образования (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — с. 124-126.
3. Жуланова И.В. Построение субъектно-ориентированных образовательных ситуаций подготовки педагогов и педагогов-психологов в вузе // Науковедение. Выпуск 2. март–апрель 2014 — <http://publ.naukovedenie.ru>
4. Лукьянова М.И. Теоретико-методологические основы организации личностно-ориентированного урока // Завуч. №2. 2006. — с. 5-21.
5. Международная программа студенческих предпринимательских проектов Enactus [Электронный ресурс]: офиц. сайт. — URL: <http://enactus.org> (дата обращения: 05.10.2016).

Формирование целеполагания студентов в условиях субъектно-ориентированного образования

*Е.Ю. Трефилова, зав. технологическим
отделением Уфимского государственного
колледжа технологии и дизайна,
Почетный работник СПО РФ*

Происходящие в экономике и социальной жизни инновационные процессы требуют от системы образования максимального раскрытия в человеке его деятельностных начал, его индивидуального своеобразного творческого потенциала в различных сферах действительности. Место и роль целеполагания в жизни человека достаточно очевидны, т.к. оно представляет собой бесконечное множество форм деятельности, поступков, актов общения и других видов целенаправленной активности. От степени совершенства целеполагающей функции личности зависит успешность, надежность, продуктивность, конечный результат. Разработке проблемы формирования способности к целеполаганию у обучающихся посвятили педагогические и психологические исследования многие известные авторы: А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.Н. Воробьева, И.А. Дмитриева, Л.Ю. Ерохина, И.С. Сивова, И.Ф. Смирнова, А.Е. Фомин и др.

Способность к осуществлению осознанного целеполагания во многом зависит от богатства того опыта, который приобретается в школе. Насколько полно удастся решить эту проблему в практике работы колледжа?

Реалии сегодняшнего дня требуют от студента умений самостоятельно решать возникающие проблемные ситуации, своевременно реагировать на изменение условий жизнедеятельности, строить жизненные планы. В этих условиях актуализируется потребность субъектной позиции обучающегося, обусловленной умением ставить цель, определять стратегию ее достижения и осуществлять ее реализацию.

Субъектная позиция обучающегося невозможна без осуществления им целеполагания. Признание целеполагания основополагающей характеристикой любого вида деятельности, в том числе и учебной, существенно влияющей на развитие сознания и личности в целом, обуславливает необходимость формирования у студентов готовности к целеполаганию.

Обучение в колледже является продуктивным периодом формирования деятельности целеполагания. К этому периоду сформирован достаточный уровень развития мышления и психических процессов, метапредметных умений и навыков, способствующих самостоятельности и индивидуализации, проявляющихся в выборе средств и способов учебной деятельности, ориентации в различных сферах труда и социального взаимодействия.

На этапе освоения профессиональных компетенций организация учебной деятельности позволяет студенту овладеть умениями прогнозирования, моделирования, проектирования и реализации выдвинутой им цели, т.е. овладеть умениями целеполагания.

С целью успешного формирования готовности студентов к целеполаганию в учебной деятельности необходимо рассматривать целеполагание как процесс выдвижения цели, определения стратегии и тактики ее достижения, осуществления рефлексии и коррекции. Процесс успешного формирования готовности к целеполаганию предполагает его реализацию по схеме: преподаватель через совместные действия руководит осуществлением целеполагания к самостоятельной целеполагающей деятельности студентов.

Большое значение в формировании целеполагания приобретает психолого-педагогический аспект совместной деятельности студента и преподавателя. В качестве психолого-педа-

гогических механизмов формирования готовности к целеполаганию можно использовать интерпретацию («перевод» языка деятельности целеполагания на язык обучаемого), реинтерпретацию (уточнение и изменение обучающимся смысла и значения первоначально интерпретируемой информации деятельности целеполагания) и интериоризацию (преобразование структуры деятельности целеполагания в структуру внутреннего сознания).

Методика формирования готовности к целеполаганию предполагает реализацию методов смыслового видения, показ и анализ действий целеполагания, гипотетического прогнозирования, эксперимента при условии совместного проектирования и моделирования деятельности целеполагания, самостоятельной проектной деятельности посредством трансформации содержания заданий и использования примерных алгоритмов целеполагающей составляющей учебной деятельности, матриц действий целерефлексии, технологических карт.

Определяя степень готовности студентов специальностей Дизайн и Парикмахерское искусство к целеполаганию как проявлению личностного качества, следует отметить, что сама профессиональная деятельность на указанных специальностях не будет успешной без способности обучаемого соотносить смысловую значимость цели деятельности и наличные возможности определять стратегию и тактику целедостижения. Профессиональная деятельность дизайнера и парикмахера по своей природе связана с формированием механизма целеполагания, базирующемся на прогнозировании, проектировании деятельности с опорой на имеющийся личный опыт и оценку возможности его применения в новых ситуациях и нестандартных условиях. Процесс подготовки специалистов по данным направлениям автоматически предполагает действие механизма целеполагания, который включает в себя интерпретацию, реинтерпретацию, интериоризацию, подкрепленные проблематизацией, диалогизацией обучения и обогащением субъективного опыта деятельности целеполагания.

Для успешного освоения профессиональных компетенций в структуре готовности студентов к целеполаганию в учебной деятельности, содержащей мотивационно-эмоциональный, когнитивный, деятельностно-технологический, рефлексивный компоненты, необходимо выделять личностный компонент, характеризующийся устойчивым проявлением инициативности, собранности, мобильности и ответственности.

Образовательный процесс в колледже, направленный на формирование готовности студентов к целеполаганию, условно можно разделить на два этапа.

Первый этап — его можно назвать организационно-ориентировочным, охватывает первый и второй курс, где осуществляется формирование и развитие мотивационно-когнитивной основы целеполагания студентов через определение личностного смысла освоения учебного материала. Это этап освоения и становления первичных профессиональных знаний, умений и навыков.

Второй этап — проектировочно-исполнительный — направлен на выполнение заданий, формирующих и развивающих умения целеобразования, целепорождения, реальной целереализации, целерефлексии и целекоррекции. На данном этапе деятельность целеполагания обогащается в ходе образовательного проблемного теоретического и практического эксперимента, ориентированного на применение знаний и умений целеполагания в заданной или нестандартной ситуации.

В условиях субъектно-ориентированного подхода в образовании студентов колледжа особую значимость приобретает индивидуальный способ ведения учебной деятельности обучаемого: особенности принятия решений, особенности целеполагания, планирования действий, осуществления исполнения действий, протекания процессов рефлексии, самоконтроля, самооценки.

Уровень сформированности целеполагания обучающихся мы можем определить по результатам выполнения различных исследовательских и практических работ, курсовых проектов, защиты выпускных квалификаци-

онных работ. За последние пять лет защита выпускных квалификационных работ прошла со 100%, качественная успеваемость — на уровне 87%. Формирование целеполагания решает проблему общей и качественной успеваемости студентов, на старших курсах эти показатели значительно выше. Выполнение курсовых проектов и работ имеет 100% общую успеваемость и качественную успеваемость до 90%.

Формирование целеполагания обусловлено возможностью студентов проявить себя как личность в процессе постановки и реализации цели обучения. Образовательная среда колледжа обладает глубокими потенциальными возможностями для развития целеполагания студента, практического осмысления им своей деятельности с точки зрения формирования (постановки) целей и их реализации (достижения) оптимальным способом.

Вместе с тем, следует отметить, что проблема формирования целеполагания остается актуальной и требует дальнейшей глубокой и планомерной работы. Результаты тестирования студентов выпускных групп показали, что 32% будущих специалистов не имели четкого представления о реализации себя в профессиональной деятельности и показали невысокий уровень становления жизненных целей.

Целеполагание является важным элементом любой деятельности, во многом определяющим ее успешность, поэтому работу по формированию готовности студентов к целеполаганию в образовательной деятельности необходимо продолжить при изучении всех

учебных дисциплин и междисциплинарных курсов. Формирование целеполагания наиболее значимо для саморазвития и самоорганизации студента, формирования его субъектности, так как сами студенты организуют свою деятельность и принимают самостоятельные решения в процессе этой деятельности с целью достижения намеченных результатов.

Подготовка студентов к целеполаганию в профессиональной деятельности выступает необходимым условием качества реализации основных образовательных программ подготовки по специальностям Дизайн и Парикмахерское искусство.

Литература:

1. Байбородова Л.В., Рожков М.И., Чернявская А.П., Харисова И.Г. *Теория воспитания и технологии педагогической деятельности (в схемах и таблицах): учебное пособие под ред. Л.В. Байбородовой, И.Г. Харисовой.* — Изд. 2-е перераб. и исправл. — Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. — 190 с.
2. Власюк Е.Г. *Формирование умений целеполагания у студентов колледжа как педагогическая проблема // Современные проблемы науки и образования.* — 2006. — №6.; URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=620> (дата обращения: 24.09.2017).
3. Дмитриева И.А. *Развитие способности к целеполаганию у студентов и аспирантов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 [Текст] / Дмитриева Инна Александровна.* — Казань, 2011. — 190 с.
4. Расщепкина Н.А. *Потенциал самоопределения как фактор становления инновационного потенциала студентов технических вузов // Философия образования.* — 2012. — №1. — С. 289–296.

Профессиональные пробы как составная часть субъектно-ориентированного подхода в образовании

**Н.Ю. Шепелева, преподаватель
экономических дисциплин Уфимского
государственного колледжа технологии
и дизайна, Почетный работник СПО РФ**

В условиях изменяющейся структуры экономики России и динамично обновляющегося состава профессий особую значимость приобретает система профессионального самоопределения и ранней профессионализации детей и молодежи, направленная на формирование у подрастающего поколения адекватной самооценки возможностей и способностей, а также их соотнесение с общественными запросами и требованиями регионального рынка труда.

В условиях, когда у школьника отсутствует опыт практической, продуктивной деятельности, выбор профессии оказывается для него чрезвычайно сложной, порой непосильной жизненной задачей, вызывающей состояние затяжного стресса как у него, так и у его родителей.

На оказание квалифицированной помощи личности в выборе сферы своей будущей профессиональной деятельности в нашей стране направлены специальная система и вид деятельности образовательно-воспитательных организаций — профессиональная ориентация. Она включает:

- просветительскую работу, помогающую обучающимся увеличить объем знаний о профессиях, способствующую их информированию о социальных запросах на ту или иную профессию, расширению представлений обучающихся и их родителей о формах профессионального обучения;

- психолого-педагогическую диагностику, которая заключается в выявлении соответствия личности требованиям профессии;

- профессиональную консультацию, направленную на индивидуальную помощь личности в ситуации выбора своего профессионального пути;

- коррекционную работу, позволяющую предупредить ошибки в выборе профессии и оказать помощь в профессиональной адаптации.

Профессиональная ориентация, таким образом, есть многоаспектная система, вбирающая в себя просвещение, воспитание, изучение индивидуальности каждого воспитанника, организацию деятельности по интересам и оказание обучающимся помощи в самоопределении при выборе профессии.

Профессиональное самоопределение рассматривается как результат процесса формирования у обучающихся внутренней готовности к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации своего развития, самостоятельного нахождения личностно-значимых смыслов в конкретной профессиональной деятельности.

Таким образом, на первый план выступает субъектность. Субъектность — характеристика активности человека, которую он проявляет в самостоятельной деятельности. Субъектность не только определяет отношение обучающегося к выполняемой деятельности, она формирует его личностную позицию в деятельности.

Необходимо создание у школьника опыта профессиональной деятельности (путем серии его кратковременных погружений в профессию) и на этой основе — формирование опыта профессионального выбора, а в дальнейшем — создание условий для формирования у школьника, в случае положительного выбора, долговременной мотивации к профессиональной деятельности в данной сфере.

Одним из оптимальных способов организации профессионального самоопределения является организация профессиональных проб обучающихся.

В процессе профессиональных проб обучающийся получает опыт той работы, которую он выбрал и пытается определить, соответствует ли характер данной работы его способностям и умениям. По определению авторов концепции профессионального самоопределения молодежи (руководитель академик С.Н. Чистякова), «профессиональные пробы — это профиспытание или профпроверка, моделирующая элементы конкретного вида профессиональной деятельности, способствующая сознательному, обоснованному выбору профессии».

Иначе говоря, «сверхзадача» каждой профессиональной пробы — наглядно раскрыть то лучшее, что есть в профессии, и то лучшее в человеке (школьнике), что будет действовать и расти в нем, если он выберет эту профессию. Введение профессиональных проб способствует решению и других образовательных и профориентационных задач, среди которых:

- продвижение профессий, востребованных на региональном рынке труда;
- ознакомление школьников с миром профессий, содержанием, характером и условиями труда по конкретным профессиям;
- формирование у школьника метапредметных результатов обучения (компетенций профессионального самоопределения), в том числе выраженных в умениях: вступать в конструктивное межличностное взаимодействие с носителями определенной профессии; овладевать спецификой производственных технологий и простейшими технологическими операциями; осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения заданий в процессе прохождения профпробы; оценивать и сравнивать результаты выполнения профессиональных заданий в рамках пройденных профессиональных проб; рассматривать возможные альтернативные варианты профессионального выбора; корректировать свои профессиональные намерения, сопоставив собственные возможно-

сти с профессиональными требованиями к интересующей профессии и медицинскими противопоказаниями к ней; проектировать свой дальнейший образовательный маршрут с учетом особенностей определенной профессиональной сферы и др.

Профессиональные пробы личностно ориентированы (удовлетворяют запрос ученика, который самостоятельно оценивает результаты и делает выводы) и дают представление о том, что и как делают люди в своей профессиональной деятельности.

Профессиональные пробы являются своего рода моделью конкретной профессии, посредством апробирования которой обучающиеся получают сведения об элементах деятельности различных специалистов, что позволяет узнать данную профессию изнутри. При этом обучающиеся на собственном опыте узнают о своих индивидуальных качествах и способностях, а главное, могут сами соотнести свой природный и накопленный потенциал с требованиями конкретной практической деятельности в различных сферах труда.

Приобретенный социальный опыт поможет ребятам легче определиться с теми направлениями, которые им нравятся, и где они смогут быть наиболее успешны и конкурентоспособны.

Основные задачи программ профессиональных проб — ознакомление обучающихся с группой родственных или смежных профессий, содержанием, характером и условиями труда; формирование допрофессиональных знаний, умений, навыков, опыта практической работы в конкретной профессиональной деятельности, оказание школьникам помощи в профессиональном самоопределении.

В процессе профессиональных проб развивается интерес к конкретной профессиональной деятельности, проверяется готовность к самостоятельному, сознательному и обоснованному выбору профессии. При организации профессиональных проб мы руководствовались теоретическими и методическими положениями, разработанными С.Н. Чистяковой и Н.Ф. Родичевым.

Особенностями профессиональной пробы являются:

1. Диагностический характер пробы, т. е. на каждом этапе профессиональной пробы осуществляется диагностика общих и специальных профессионально важных качеств (ПВК).

2. Результатом каждого этапа и итога профессиональной пробы является получение завершеного продукта деятельности — изделия, узла, выполнение функциональных обязанностей профессионала.

3. Процесс выполнения пробы направлен на формирование у школьников целостного представления о конкретной профессии, группе родственных профессий, сферы, их включающей.

4. Развивающий характер профессиональной пробы, направленный на интересы, склонности, способности, ПВК личности школьника, достигаемый за счет постепенного усложнения выполнения практических заданий профессиональной пробы в соответствии с уровнем подготовленности школьников к ее выполнению, внесения в содержание пробы элементов творчества и самостоятельности.

5. Профессиональная проба выступает как системообразующий фактор формирования готовности школьников к выбору профессии. Она интегрирует знания школьника о мире профессий данной сферы, психологических особенностях деятельности профессионала и практическую проверку собственных индивидуально-психологических качеств, отношения к сфере профессиональной деятельности.

Непременное условие организации профессиональных проб — их логическое влечение в целостный учебно-воспитательный процесс с одной стороны, и максимальная приближенность к реальному производству — с другой.

Технология организации профессиональных проб предполагает прохождение, как правило, трех этапов: подготовительного (школа), практического (колледж), рефлексивно-коррекционного (колледж + школа).

Подготовительный этап состоит из двух частей: обучающая часть и диагностическая. Включает в себя следующие виды работ: информирование, диагностика, консультирование.

На подготовительном этапе накапливается информация об обучающихся, направленная на выявление их знаний и умений в области той профессиональной деятельности, в которой предполагается проведение пробы. Обучающиеся знакомятся с реальной деятельностью в ходе просмотра кинофильмов, посещения предприятий, учреждений, встреч со специалистами из профессиональной сферы, предполагаемой для выполнения профессиональной пробы. Диагностика может проводиться как педагогом-психологом, так и учителем (классным руководителем), но обязательно подбор и содержание диагностических методик должен быть обоснованным и соответствовать возрастным особенностям.

Практическая реализация профессиональных проб может осуществляться в различных формах или их сочетании: выполнение обучающимися конкретного задания, связанного с выполнением технологически завершеного процесса, выполнение обучающимися творческого задания исследовательского характера, связанного с изучением особенностей той или иной профессии. При составлении содержания профессиональной пробы необходимо учитывать, чтобы у школьников в процессе ее выполнения создалось целостное представление о профессии, специфике данного вида профессиональной деятельности, включающего ситуации для проявления профессионально важных качеств специалиста, возможности для развития интересов, способностей и склонностей обучающегося.

Рефлексивно-коррекционный этап характеризуется осмыслением результатов профессиональной пробы, оценкой (внешней) и самооценкой, выявлением проблем, корректированием (при необходимости) индивидуального образовательного маршрута. При подведении итогов выполнения пробы необходимо отметить положительные аспекты выполнения пробы, при необходимости подчеркнуть, какие индивидуальные черты ученика не позволили ему выполнить задание на должном уровне, дать необходимые рекомендации. При проведении профессиональных проб необходимо учитывать следующие

факторы: профессиональная проба должна соответствовать интересам обучающихся, а так же их возрастным особенностям. Поэтому перед началом организации профессиональной пробы следует провести диагностику в любом виде (опросы учеников, анкетирование, собеседование с учениками и родителями и др.) для выбора сферы профессиональной деятельности и конкретного соответствующего объекта профессиональной пробы.

В апреле 2017 г., в рамках сотрудничества с МБОУ ДО «НИМЦ», в Уфимском государственном колледже технологии и дизайна были проведены профессиональные пробы по специальностям, реализуемым в колледже. Профпробы проводились в малых группах под руководством высококвалифицированных преподавателей колледжа и мастеров производственного обучения по следующим направлениям:

Специальность *Дизайн* (по отраслям)

Проводились мастер-класс и профессиональные пробы по теме «Создание объектов вращения в 3D тах (шахматные фигуры, вазы и т.д.)».

Присутствовали обучающиеся СОШ №41 Кировский р-н — 15 человек — 8 кл. (кадеты), МБОУ Школа №95 Советский район — 17 человек.

Специальность *Экономика и бухгалтерский учет* (по отраслям)

Был проведен мастер-класс по разработке бизнес-проектов на примере проектов, участвующих в международном конкурсе «ENACTUS — Студенты в свободном предпринимательстве».

Присутствовали обучающиеся гимназии №111, Калининский район — 10 человек (8 кл.), МБОУ Школа №29, Октябрьский район — 12 человек.

Специальность *Конструирование, моделирование и технология швейных изделий*

Был проведен конкурс среди демонстраторов одежды «Мисс Глория-2017» — показ моделей одежды, выполненных студентами колледжа. Обучающиеся школ были приглашены принять участие в качестве зрителей и оценить представленный образ.

Присутствовали обучающиеся гимназии №11, Кировский район — 8 человек (8 кл.), Башкирской гимназии №158 им. М. Карима, Кировский район — 11 человек.

Также был проведен мастер-класс на тему: «Вышивка лентами», на котором присутствовали обучающиеся МБОУ №8, Советский район — 20 человек (10 кл.) и МБОУ «Лицей №106 «Содружество», Орджоникидзевский район — 9 человек.

Специальность *Парикмахерское искусство*

Проводился мастер-класс на тему «Сам себе визажист» и профессиональные пробы «Smoky eyes».

Присутствовали обучающиеся СОШ №44, Советский район — 15 человек (9 кл.), СОШ №9, Кировский район — 17 человек, МБОУ «Лицей №106 «Содружество», Орджоникидзевский район — 5 человек.

Специальность *Документационное обеспечение управления и архивоведение*

Были проведены мастер-класс и профессиональные пробы по теме «Специалист XXI века» (секретарь, делопроизводитель, специалист по кадрам, архивист).

Присутствовали обучающиеся СОШ №108, Советский район — 15 человек (9 кл.), Ленинский МБОУ «Центр образования №25» — 15 человек.

Специальность *Информационные системы* (по отраслям)

Был проведен мастер-класс на тему «Перспективы развития информационных технологий».

Присутствовали обучающиеся гимназии №111, Калининский район — 6 человек. (8 кл.), МБОУ «Лицей №106 «Содружество», Орджоникидзевский район — 6 чел., Башкирской гимназии №158 им. М. Карима, Кировский район — 4 человека.

Общий итог: участвовало в профессиональных пробах 185 человек. из образовательных организаций 6 районов города Уфа (Кировский, Советский, Калининский, Октябрьский, Орджоникидзевский, Ленинский).

По итогам выполнения профессиональных проб обучающиеся ознакомились:

- с содержанием, характером труда в определенной сфере деятельности;
- с требованиями, предъявляемыми к личности и профессиональным качествам;
- с правилами безопасности труда, санитарии, гигиены;
- с инструментами, материалами, оборудованием и правилами их использования.

Таким образом, проведенные профессиональные пробы на базе колледжа по реализуемым специальностям позволили обучающимся школ на практике «примерить» специальность/профессию на себя, познать себя и будущую специальность/профессию, принять решение о выборе дальнейшего жизненного пути самостоятельно.

Также в марте-апреле 2017 года МБОУ ДО «НИМЦ» проводился городской конкурс «Ступени в профессию». Уфимский государственный колледж технологии и дизайна являлся партнером конкурса. Были сформированы кейс-задания конкурса по направлениям:

Модельер одежды. Предлагалось создать художественный эскиз платья на выпускной вечер.

Парикмахер. Предлагалось стать стилистом-фантазером и создать собирательный образ причесок из элементов природной среды.

Обучающиеся 7–11 классов разрабатывали проекты в соответствии с требованиями кейс-заданий. Работы оценивало компетент-

ное жюри, в состав которого входили представители колледжа. Победители и призеры конкурса были награждены дипломами колледжа, что им, несомненно, пригодится для формирования портфолио.

Практика показывает, что необходим постоянный мониторинг эффективности проведения профессиональных проб. В этом случае выявляются положительные моменты и проблемные зоны в их организации. Своевременный их анализ позволит совершенствовать технологию проведения профессиональных проб и обеспечит получение желаемого результата.

Литература:

1. *Профессиональные пробы: технология и методика проведения: методич. пособие* / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, П.С. Лернер, А.В. Гапоненко / под ред. С.Н. Чистяковой. — 2-е изд. — М.: ОИЦ «Академия», 2014. — С. 16.
2. *Чистякова С.Н. Профессиональные пробы и выбор профессии: кн. для учителя* / Л.А. Барабанова, А.В. Гапоненко, В.И. Сахарова и др. / под ред. С.Н. Чистяковой. — М.: Просвещение, 2011. — 152 с.
3. *Профессиональная ориентация в современной России: задачи, содержание, технологии: Материалы III Всероссийской конференции «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение в современной России: задачи, содержание, технологии» (21–22 октября 2015, г. Москва)* / Составители В.И. Блинов, И.С. Сергеев. — М.: Федеральный институт развития образования, 2015. — Вып. IV. — 170 с.

Применение технологии развития критического мышления при подготовке студентов специальности 46.02.01

Т.С. Фарнина, преподаватель профессиональных модулей специальности ДОУиА, Отличник образования Республики Башкортостан
В.Ф. Бахтиярова, канд. пед. наук, доцент Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы

Проблема удовлетворения потребностей общества в высококвалифицированных специалистах актуальна. Высокие темпы развития мировой экономики, стремительно меняющиеся требования к выпускнику колледжа, большой объем информации, необходимой для усвоения к концу обучения, вынуждают использовать в образовании различные методы активного обучения.

Активные методы обучения — методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся. Они строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы, характеризуются высоким уровнем активности обучающихся.

Возможности различных методов обучения в смысле активизации учебной деятельности различны, они зависят от природы и содержания соответствующего метода, способов их использования, мастерства педагога.

Важность знания фактов, законов, исторических дат и событий не вызывает сомнения, но не менее важным становится умение осмысленно работать с информацией, умение выделять в ней основные идеи, видеть связь между ними, отбирать необходимую и отвергать неверную информацию, т.е. анализировать и оценивать ее. Только такой подход может подготовить обучающихся к их будущей практической деятельности в стремительно изменяющемся мире.

Критическое мышление можно целенаправленно формировать в образовательном процессе. Стихийно оно может быть сформировано, но в гораздо более поздние сроки и, как правило, уже после колледжа.

Критическое мышление позволяет не только замечать противоречия, недостатки, пробелы в информации, но и взвешенно анализировать разнообразные источники, осмысливать собственную позицию, владеть разнообразными стратегиями работы с информацией и решениями проблемных ситуаций.

С точки зрения преподавателя критическое мышление требует осмысленности в использовании различных методов работы.

Технологическую основу составляет базовая модель трех стадий «вызов — реализация смысла (осмысление) — рефлексия (размышление)», которая позволяет помочь обучающимся самим определять цели обучения, осуществлять активный поиск информации и размышлять о том, что они узнали.

На стадии вызова в сознании обучающихся происходит процесс актуализации имеющихся знаний и представлений о предмете изучения. Поскольку при этом сочетаются индивидуальная и групповая формы работы, участие студентов в образовательном процессе активизируется, формируется познавательный интерес.

Результатом данных процессов является самостоятельное определение ими цели дальнейшей учебной деятельности.

На стадии осмысления обучающийся вступает в непосредственный контакт с новой информацией — носителем новых идей. Происходит ее систематизация. Студент получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учиться формулировать вопросы по мере соотнесения уже известной и новой информации и выработки собственных

умозаключений. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов преподаватель помогает обучающимся отслеживать процесс собственного понимания новых идей.

Стадия рефлексии характеризуется тем, что обучающиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия. Таким образом, происходит «присвоение» нового знания и формирование на его основе своего аргументированного представления об изучаемом объекте. Анализ студентами развития и эффективности собственных мыслительных операций составляет сущность данного этапа.

В ходе работы по такой модели обучающиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепи доказательств, выражать свои мысли четко, понятно для других, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

Надо заметить, что обучение в технологии развития критического мышления становится продуктивным лишь тогда, когда сам преподаватель в процессе осознания собственной деятельности способен отказаться от официально утвержденных и годами практикуемых методов работы.

Формирование критического мышления происходит через увлечение обучающихся поиском ответов на поставленные ими же вопросы, вовлечение их в творческую атмосферу.

Технологию развития критического мышления можно считать интегрирующей, в ней обобщены наработки многих технологий: она обеспечивает и развитие мышления, и формирование коммуникативных способностей, и выработку умения самостоятельной работы.

В связи с большим арсеналом приемов и методов, входящих в технологию, каждый пре-

подаватель может выбрать те, которые близки лично ему.

Основываясь на традиционной системе обучения, авторы статьи пришли к выводу, что студент на занятии должен быть не только зрителем и слушателем, а исследователем, добывающим знания самостоятельно. Такая позиция стимулирует процесс познания и интерес обучающихся, учит их выдвигать гипотезы, обосновывать и выбирать путь решения учебной задачи.

Далее можно привести пример использования технологии критического мышления по теме «Экспертиза ценности документов»:

Вызов:

- С помощью вспомогательных слов (1 января, 3 года, утилизация, восстановление, «мать всех архивных справочников»), студенты определяют тему занятия. Тема записывается на доске.

- Сообщаются ключевые понятия лекции, которые записываются каждым в личный «Бортовой Журнал» (критерии; экспертиза, этапы, комиссия, отбор, акт, уничтожение).

- Пользуясь приемом «Вопросительные слова», индивидуально составляются вопросы к теме лекции (записываются в соответствующую графу журнала). Например: Что такое экспертиза ценности документов? Как уничтожают документы? И т.д.

- Списки вопросов обсуждаются в группе и выбираются пять наиболее значимых и хорошо сформулированных (они собираются со всех групп, записываются на доске и становятся «путеводителем» к лекции).

- В группе каждый студент вписывает в индивидуальный журнал свои вопросы и выбранные вопросы с доски.

Осмысление:

Читается лекция. По ходу ее чтения каждый студент записывает ответы на вопросы.

Закрепление полученных знаний.

Размышление

- Фронтально обсуждаются вопросы, поставленные до чтения лекции.

- Возможны пояснения лектора относительно тех вопросов, которые были заданы, но ответы, на которые слушатели не получили. В

группе обсуждается информация по вопросам. Каждый может дописать или вычеркнуть что-то на основе обсуждения.

Подведение итогов.

- Выстраивается схема (рисунок) каждым обучающимся отдельно.

- Обсуждаются схемы и записи в группе. От группы на общее обозрение предлагается наиболее четко отражающая смысл лекции схема.

Формирование критического мышления в описанной стратегии происходит через увлечение обучающихся поиском ответов на поставленные ими же вопросы, вовлечение их в творческую атмосферу. Все это позволяет ненавязчиво заставить студентов увлечься материалом лекции. Человек с критическим умом обнаруживает чувствительность к про-

тиворечиям и логическим ошибкам. У него воспитывается потребность быть убежденным в степени достоверности и доказательности изучаемых, а также самостоятельности открываемых им знаний и фактов.

Литература:

1. Грудзинская Е.Ю. Педагогическая технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» // *Вестник ННГУ» Выпуск 1(6) 2005 г. Н. Новгород, ННГУ, 2005. 188 с.*

2. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы. *Директор школы. — 2005. — №4.*

3. Сафарова С.В. Технология критического мышления как составляющая ключевых компетенций педагога. *Педагогическое образование и наука. — 2008, №2. — с. 29-31.*

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М.АКМУЛЛЫ**

**ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В НАЦИОНАЛЬНЫХ
СИСТЕМАХ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Материалы
Национальной научно-практической конференции
22 ноября 2018 г.*

Уфа 2018

УДК 82 (=512.141)
ББК 83.3 (2 Рос=Баш)
Т65

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

Гуманистическое наследие в культуре и образовании: материалы
Национальной научно-практической конференции 22 ноября 2018 г. – Уфа:
Издательство БГПУ, 2018. – 147 с.

В сборник вошли материалы, представленные участниками
Национальной научно-практической конференции.

Редакционная коллегия:

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

ISBN 978-5-906958-80-8

© Коллектив авторов, 2018
© Издательство БГПУ, 2018

Содержание

<i>Агишева Э.Р., Агишев Р.Х., Старцева О.Г.</i> ЧЕШСКИЙ ОПЫТ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ ДОСТУПА СЛАБОВИДЯЩИХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ К ВЕБ-СТРАНИЦАМ.....	7
<i>Амирова О.Г.</i> СУБЪЕКТНЫЕ СЕМАНТИЧЕСКИЕ АРГУМЕНТЫ КАК СПОСОБ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ГЛАГОЛЬНЫХ ЛЕКСЕМ.....	10
<i>Ахтарьянова Г.Ф., Нанди К.К., Измаилов Р.Н.</i> РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ АСТРОНОМИИ.....	16
<i>Борисов И.М., Аминева Ю.А.</i> ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ХИМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	18
<i>Боронилова И.Г., Титова С.П.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ УЧИТЕЛЬСКОГО РОСТА (НА ПРИМЕРЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ).....	23
<i>Буркова Т.А., Хуснуллина Н.А.</i> РАЗРЯДЫ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В СОСТАВЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА).....	26
<i>Бухарова Г.Х.</i> О СИМВОЛИКЕ ЦВЕТА АК И КАРА В БАШКИРСКОЙ ТОПОНИМИИ.....	32
<i>Гайсина Л.А., Кабиров Р.Р., Гостев Е.Ф., Хасанова Л.А., Мусалимова Р.С.</i> РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «ОСНОВЫ БИОТЕСТИРОВАНИЯ И БИОИНДИКАЦИИ».....	38
<i>Гарипов Р.К.</i> ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕСТОИМЕНИЙ В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ.....	41
<i>Гергель О.В.</i> СРАВНЕНИЕ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ОБРАЗА В ТЕКСТАХ	

СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЖЕНСКОЙ ПРОЗЫ.....44

● *Горлицын С.В., Вахидова Л.В., Габитова Э.М.*
ПРИНЦИПЫ БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА В СИСТЕМЕ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ БАЗОВОЙ
КАФЕДРЫ.....47

Гумерова Н.Ж.
ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТЕКСТА И КРИТЕРИИ
ТЕКСТУАЛЬНОСТИ.....52

Дорофеев А.В., Кудинов И.В., Барина Н.А.
АДАПТИВНЫЙ ТЕСТОВЫЙ КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ
ПО ИНФОРМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ
ФГОС.....56

Кашанова Л.М., Сытина Н.С.
МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА
ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ.....60

Костарев А.Ю., Юламанова Г.М., Хуснутдинова З.А.
НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОМУ И
ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ.....63

Кудинова Г.Ф., Курбангалеева Г.М., Попова Е.В.
РЕЧЕВАЯ КОММУНИКАЦИЯ В БИЗНЕСЕ: НЕКОТОРЫЕ
АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ.....66

Лутфуллин Ю.Р.
ЦИФРОВЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....69

Насипов И.С.
ТАТАРСКАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ В БАШКОРТОСТАНЕ. 1.....72

Нухова М.В.
ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ В ПОДРОСТКОВОМ
ВОЗРАСТЕ.....78

Нухова М.В.
СЕМЕЙНЫЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ОСОБЕННОСТИ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ИНВАЛИДОВ.....82

Обыденнова Г.Т., О.Ю. Качимова

К ПРОБЛЕМЕ УЧАСТИЯ РЕЛИГИОЗНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В
ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО И
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ.....85

Пурик Э.Э., Хананова А.Ф.

РОЛЬ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ДИЗАЙНЕРОВ.....88

Саитова Л.Р., Галанова М.А.

ОРГАНИЗАЦИЯ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
САМОЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕРСОНАЛА.....91

Сафарова А.Р., Шаисламов А.Р.

ОСОБЕННОСТИ ОБРАБОТКИ И ХРАНЕНИЯ МЕДИЙНОЙ
ИНФОРМАЦИИ И МЕДИА-ДОКУМЕНТАЦИИ.....95

*Серова О.В., Кулагин А.Ю., Зайцев Г.А., Амирова З.К., Кулагин А.А.,
Исхаков Ф.Ф., Гатин И.М.*

СОХРАННОСТЬ ПРИРОДНЫХ КОМПЛЕКСОВ РЕСПУБЛИКИ
БАШКОРТОСТАН И РАЗВИТИЕ РЕКРЕАЦИИ.....102

Тагирова С.А., Хусаинова Л.М.

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РОДНОГО
ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ РЕГИОНОВЕДЧЕСКОГО
МАТЕРИАЛА.....108

Фархутдинова Л.В.

ПРОФИЛАКТИКА И ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ
СКОЛИОЗОВ И ПЛОСКОСТОПИЯ У ГЛУХИХ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОМПЛЕКСЕ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ (КАНТАРИЯ
Э.Т.).....111

Фёдорова Ю.А., Хабибова Г.И.

ОСОЗНАННОЕ РОДИТЕЛЬСТВО КАК ФАКТОР
ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАЦИЙ В СЕМЬЕ.....116

Филиппова А.С., Хасанова Э.И., Картак В.М., Рамазанова Р.Р.

МЕТОДИКИ ТЕСТИРОВАНИЯ АЛГОРИТМОВ ЛОКАЛЬНОГО

ПОИСКА РЕШЕНИЙ ЗАДАЧ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО РАЗМЕЩЕНИЯ И РАСКРОЯ.....	120

Чуйкова Т.С.

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМАХ РЕАГИРОВАНИЯ НА СИТУАЦИЮ НЕГАРАНТИРОВАННОЙ РАБОТЫ.....	122

Шабанов О.А., Шабанова Т.Д.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТУРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА И ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОЙ СТАДИИ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА.....	127

Шаяхметова Э.Ш., Хачатрян Р.Г.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ РАБОТНИКОВ МЕДИЦИНСКОЙ СЛУЖБЫ В КОНТЕКСТЕ СТАЖА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	131

Шиляева И.Ф., Шабеева А.В.

СКЛОННОСТЬ К РИСКУ КАК ПРЕДИКТОР ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ.....	133

Шурыгина В.В., Ашмарина Р.Э., Рахматуллина Э.А.

К ВОПРОСУ УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ.....	138

Янборисов М.Х.

КЛУБНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ В ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ РКП(Б) – ВКП(Б) В 20-Е ГОДЫ XX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛАХ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН).....	140

Янгирова В.М., Кобыскан А.С.

УПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМОЙ.....	144

ЧЕШСКИЙ ОПЫТ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ ДОСТУПА СЛАБОВИДЯЩИХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ К ВЕБ-СТРАНИЦАМ

Аннотация. В данной статье приведены примеры различных вспомогательных технологических продуктов для слабовидящих пользователей для работы в сети Интернет, описаны основные стандарты доступности веб-сайтов, приведен опыт разработки студентами Брнонского технологического университета (Чехия) системы для доступа к веб-страницам слабовидящих пользователей.

Ключевые слова: информация, экран, доступный, пользователь, веб-сайт, система, вспомогательные технологические продукты.

Хотя люди с нарушениями зрения могут получать доступ к цифровой информации с помощью компьютеров, обычно содержимое Интернет-страницы не полностью доступно. Распространение информации, доступной через Всемирную паутину, поддерживает слабовидящих людей в их повседневной жизни.

Когда была создана служба Всемирной паутины, а язык разметки HTML стал его главной опорой, только некоторые люди могли предположить, что это становится одним из самых ценных инструментов исследования или работы, охватывающей все общество. Одним из лучших свойств Интернета является доступность и немедленное распространение информации. Данное свойство особенно полезно для пользователей с некоторыми видами ограничения жизнедеятельности. Такие люди получили возможность улучшить доступ к отдыху, образованию, бизнесу или исследованиям.

В настоящее время в сфере информационных технологий разработаны различные вспомогательные технологические продукты для слабовидящих пользователей:

1) Экранные лупы работают как увеличительное стекло, происходит увеличение части экрана при управлении пользователем. Некоторые увеличители экрана позволяют пользователям увеличивать и уменьшать масштаб непрерывно.

2) Программы чтения с экрана представляют графику и текст в виде речи. Данная программа озвучивает все элементы на экране, включая названия и описания кнопок управления, меню, текст и пунктуацию.

3) Системы распознавания речи позволяют пользователям давать

команды и вводить данные вокально, а не с помощью мыши или клавиатуры.

4) Обновляемые дисплеи Брайля обеспечивают тактильный выход информации, представленной на экране компьютера. Пользователи читают строку букв Брайля своими пальцами и затем обновляют дисплей, чтобы прочитать следующую строку.

Хотя эти продукты полезны, имеется несколько ограничений для их применения: стоимость, сложность или зависимость от платформы. Поэтому данные продукты не имеют массового использования.

Разработаны специальные стандарты доступности для веб-сайтов. В частности, доступность HTML-контента выполняется в соответствии со следующими инструкциями:

1. Изображения можно легко отключить, изменить их размер или изменить глубину цвета / контрастность в соответствии с требованиями пользователя.

2. Необходимо сделать доступ к команде быстрого доступа, которая даст пользователям список всех ссылок на странице.

3. Последовательное использование цвета может улучшить удобство использования страниц для многих людей. Разработчики веб-сайта должны быть уверены, что никакая информация не передается исключительно через использование цвета.

4. Необходимо сделать таблицы более доступными, не меняя их структуру. Для этого можно использовать итоговый атрибут, либо атрибут области в первой ячейке каждой строки и в первой ячейке в каждом столбце.

5. На странице должен присутствовать заголовок и теги для заголовков. Это поможет в поиске информации на странице посетителям веб-сайта, которые используют программы чтения с экрана, чтобы просмотреть страницу.

Студенты чешского Брнонского технологического университета разработали новую систему для доступа к веб-страницам слабовидящих пользователей и перевода страниц в доступную форму. Система может использоваться в двух режимах:

1) Как прокси-сервер документов, этот режим используется, когда пользователь с ограниченными возможностями вводит URL-адрес в стандартный браузер в следующем виде:

<http://www.bezbarierovy.net/> <URL_to_translate>.

Система переводит стартовую страницу в доступный режим и автоматически переходит по всем ссылкам.

2) Режим сетевого прокси-сервера работает на указанном TCP порт и транслирует весь проходящий контент. Общая форма URL-адреса набирается в браузере и контент автоматически переводится в доступный режим.

В обоих режимах использования прокси-сервер прозрачен и браузер независим. Перевод делается в соответствии с настройками профиля пользователя.

Например, можно убрать цвет изображения и фона. Имеется возможность настроить другие атрибуты, такие как размер шрифта и цвет для большей доступности веб-страницы.

Модификация контента поддерживается профилем пользователя. Это означает, что каждый зарегистрированный пользователь может активировать конкретные правила для перевода страницы в доступный режим. Кроме того, имеются дополнительные функции системы, такие как установка вспомогательного шрифта (с размером и цветом) и общего свойства стиля для каждого пользователя.

Таким образом, существуют несколько инструментов, которые помогают слабовидящим пользователям получать доступ к информации, размещенной в Интернете.

Студенты чешского Брнонского технологического университета создали систему, которая основана переводит веб-страницы в доступный режим, согласно пользовательским настройкам.

Основным преимуществом системы является универсальность использования и независимость браузера.

Поэтому пользователи с нарушениями зрения могут использовать данную систему с различных устройств, имеющих доступ к Интернету.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ocenasek, P. Automatic System for Making Web Content Accessible for Visually Impaired Users [Text] / P. Ocenasek // Proceedings of the 6th WSEAS International Conference on Applied Computer Science, Tenerife, Canary Islands, Spain, December 16-18, 2006. – P. 430-433.

2. Бородова Е.Ю. Средства визуальной коммуникации для слабовидящих [Текст] / Е.Ю. Бородова // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Синтез науки и общества в решении глобальных проблем современности» (г. Стерлитамак, 08 июня 2017 г.). Уфа: изд-во «Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований»». – 2017. – С. 120-123.

3. Прончев Г.Б., Гончарова И.В. Технологии Интернет-ресурсов ЕС для инвалидов по зрению [Текст] / Г.Б. Прончев, И.В. Гончарова // Вестник научных конференций. – 2016. – № 2-3(6). – С. 88-90.

4. Руководство по обеспечению доступности веб-контента (WCAG) 2.0. Рекомендации W3C от 11 декабря 2008 г. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.w3.org/Translations/WCAG20-ru>. (Дата обращения: 23.03.2020 г.).

© Агишева Э.Р., Р.Х. Агишев, Старцева О.Г., 2018

**СУБЪЕКТНЫЕ СЕМАНТИЧЕСКИЕ АРГУМЕНТЫ КАК
СПОСОБ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ГЛАГОЛЬНЫХ ЛЕКСЕМ**

На современном этапе лингвистических исследований понятие семантической роли в значительной степени варьируется в концепциях разных авторов: от представления ее как универсального понятия для всех языковых систем в рамках порождающей семантики Ч.Филлмора, У.Чейфа, С.Дика до интерпретации данного понятия как недискретной, аморфной категории в прототипической теории Д.Даути. В нашем исследовании содержание семантической роли толкуется как набор элементарных признаков, описывающих ее содержание и, следовательно, с достаточной степенью вероятности предсказывающих параметры употребления предикативных выражений. Данные признаки выявляются на основании наблюдения и анализа фактического материала, формулировки гипотез, которые проверяются в тестах; причем выделение данных признаков проводится на семантическом уровне осмысления ситуации, т.е. на уровне языковой репрезентации денотативной ситуации. В данном исследовании мы разрабатываем понятийный аппарат описания конкретного пласта глагольной лексики, а именно, английских глаголов управления *manage*, *run*, *govern*, *rule*, семантический тип которых невозможно определить без учета ролевой семантики.

Знакомство со словарными статьями глаголов управления, изучение обширного фактического материала, проведение и анализ поисковых тестов показали, что для лексико-семантической группы глаголов управления характерна общая семантика осуществления деятельности, представляющей собой совокупность разнородных действий и направленной на поддержание существования, проявление, функционирование объекта в рамках некоторого стандарта, определяемого субъектом. Приложение силы со стороны субъекта предикации определяет агентивный характер семантической роли данного актанта. Хотя термин «агентивность» употребляется во многих семантических исследованиях, его понимание может быть различным. Так, Ч.Филлмор трактует семантику Агентивности как падеж одушевленного инициатора действия, идентифицируемого с глаголом [3, 369-495]. Однако можно привести массу примеров, когда субъект не относится к классу одушевленных предметов на денотативном уровне представления ситуации, но, тем не менее, является самостоятельным источником силы (биологической, космической, социальной и т.д.), которая

определенным образом воздействует на объект. Например, *The moon governs ebb and flow of the tide*, *Superstition rules all men nowadays*. На концептуальном уровне эти ситуации отражены в виде предметно-признаковых сущностей в системе субъектно-объектных отношений, т.е. описывают определенную денотативную ситуацию; причем субъект данных ситуаций не является инициатором приложения силы. Однако семантическое представление наделяет субъекты свойствами источника энергии, которая поставляется не за счет волеизъявления и сознательного приложения силы, а за счет свойств самого субъекта.

С другой стороны, Филлмор зачастую описывает семантические роли вне контекста грамматической структуры английского предложения. Согласно его семантической теории, актант, характеризующийся одной и той же семантической ролью, может выступать в функции грамматического субъекта и предложного дополнения. Сравним два предложения:

1. *He had to govern France by the constitution which had been given her.*

2. *The constitution should govern France, not political alliances.*

На концептуальном надъязыковом уровне осмысления денотативной ситуации в приведенных примерах актант *constitution* действительно может рассматриваться как Инструмент. Однако при таком подходе анализируется не семантическое значение актанта, а сам денотат ситуации, т.е. то, как реальный мир конструируется в человеческом сознании в виде субъектно-объектных отношений. На наш взгляд, семантическая роль актанта *constitution* в функции грамматического субъекта не может сводиться только к семантической роли Инструмента. Эта роль имеет более сложную структуру и определяется присутствием силы социального характера. Таким образом, семантическая теория Ч. Филлмора не всегда способна выразить специфику содержания семантических ролей в отдельном языке, которая бы отражала грамматическую логику построения английского предложения. Дальнейшие исследования в области ролевой семантики уточняют классификационную сетку как с точки зрения количества падежей, так и с точки зрения уточнения семантического содержания падежей [1].

Несколько обособленно от остальных семантических теорий падежной грамматики стоит теория Р. Джакендоффа о гипотезе тематических отношениях [4, 369-411]. Суть данной теории заключается в выделении некоторого главенствующего центра предложения, называемого тематическим. Тема представляет собой главную идею пропозиции, ее семантический центр, с которым так или иначе соотносятся участники предикативной ситуации на основе причинно-следственных отношений.

Джакендофф отмечает необходимость выделения двух уровней

представления действительности и разграничивает денотативный уровень осмысления ситуации и семантическую информацию в языковом восприятии. Так, в пропозиции *The wind pushed Sim into the room* актанта *wind* рассматривается в качестве семантической роли Агента, в то время как в рамках теории Филлмора семантическая роль данного актанта описывается как Инструмент. Приписывание неодушевленному актанту активной ролевой позиции на основании семантического признака «каузация приложения силы» является, на наш взгляд, важным фактором, свидетельствующим о том, что автор этой теории акцентирует внимание на семантике, а не на денотативной ситуации как таковой, что позволяет дифференцировать предикаты, которые в более ранних теориях не находили адекватного описания.

Направление в лингвистике, которое исследует структуру и содержание семантических ролей, является, на наш взгляд, наиболее продуктивным с точки зрения уточнения классификационной сетки предикатов [1, 86-216]. В рамках этого направления вариетет семантических признаков носит закрытый характер и разрабатывается применительно к описанию определенного пласта глагольной лексики. Специфика исследования заключается в том, что большое внимание уделяется не только рассмотрению параметров предикативной ситуации, способствующих актуализации того или иного семантического признака, но и степени его проявления. Например, в рамках семантического признака «контролируемость», выделяется такое элементарное значение, как «потенциальную контролируемость».

Исследование английских глаголов управления показало, что понятие «силы» является ведущим для этой группы лексических единиц, поскольку деятельность, описываемая предикатами *manage*, *run*, *govern*, *rule* предполагает наличие агентивного субъекта, оказывающего определенное влияние, воздействие на функционирование объекта. Приложение силы для возникновения новой фазы действия (процесса) возможно в том случае, если некто или нечто является источником энергии, поставляемой для возникновения изменения как при контакте между телами, так и через посредство создаваемых телами полей, в нашем случае для осуществления совокупности действий, регулирующих существование, проявление, функционирование объекта. Существуют различные типы силы, что находит свое отражение в определениях слова «сила»: чисто физическая, связанная со способностью производить какую-то работу и являющаяся эквивалентом понятий мощности и энергии, волевая, ментальная, духовная и т. д. Для нас важно, что под силой понимается любой тип энергии, способный производить движения, действия, изменения, создавать денотат предиката.

В качестве субъекта предикативной ситуации, выражаемой глаголами управления, в большинстве случаев выступает человек как одушевлённое

лицо. Физическая энергия свойственна человеку от природы. В философии Аристотеля такой тип силы обозначает активность, ориентированность на достижение поставленной задачи, волеустремленность человеческого поведения. Таким образом, энергия человека понимается нами как комплексное понятие, объединяющее различные типы силы: биологическую силу, волевою силу как проявление высшей психической деятельности человека, которая, в свою очередь, контролирует приложение ментальной (умственной) силы человека. Ментальная сила проявляется в способности субъекта проектировать действия, направленные на поддержание существования, проявление, функционирование объекта. Наконец, физическая сила проявляется в осуществлении данных действий. На этом основании мы выделяем метапонятие «энергия человека» как обобщающий семантический признак, характерный для семантической роли субъекта всех анализируемых глагольных единиц: *You may **rule** the state and do what you will, We accept him as President provided he **governs** the country as we want, He **managed** this whole business, Look at the way she **runs** that newspaper office.*

Семантический признак «энергия человека» может входить в семантическую роль субъекта, обозначающего как единичное физическое лицо, так и обобщающее понятие. Под «обобщающим понятием» мы понимаем наименования юридического лица (предприятия, компании), социально-религиозного учреждения, административно-территориальной единицы, которые по сути обозначают группу физических лиц, осуществляющих определенную деятельность, направленную на функционирование объекта. Например: *Well-governed city of London has its own corporation; it (corporation) **manages** its own water-supply, gas-supply and other matters, It is the Railroad trust that **runs** your state government.*

Физическая сила как элементарное значение может не только входить в обобщающий семантический признак «энергия человека», но и выступать в качестве самостоятельного компонента содержания семантической роли. Анализ примеров показал, что в данном качестве в структуру семантической роли субъекта может входить гравитационная сила, или сила тяготения тяжелых масс (*The moon governs the ebb and flow of the tide*), электромагнитная сила, или сила притяжения электрически заряженных тел, магнитных тел (*Magnetic storms govern our feelings*), ядерная сила, или сила нуклеонов, составляющих атомное ядро (*Nuclear explosions on the sun govern human behavior*), где денотатом субъекта являются природные источники силы.

Начиная с Аристотеля, представление о силе выходит за пределы физической области - возникают понятия жизненной силы, силы духа, сил истории. Для понимания семантики глаголов управления большую роль играет так называемая социальная сила. Под «социальной силой» мы

понимаем определенные социальные механизмы, регулирующие поведение отдельного физического лица (*It was lighted up by burst of the religious enthusiasm which **governed** him from the beginning*), группы людей (*You see how that social vanities still **govern** this nation*) или влияющие на другие системы: природные, социальные, политические, экономические. Например, *The laws which **govern** the biological evolution of man are known; but those which **govern** his moral nature cannot be known, There are the laws which **govern** the phenomena of history, The property law that **governs** the return of assets is seized by the Nazi regime*. Формирование и развитие социальной силы происходит либо целенаправленно, под воздействием политических институтов и социальных учреждений, либо стихийно – под непосредственным влиянием жизненных обстоятельств, конкретного опыта традиций. В любом случае социальная сила контролируется массовым сознанием и, как следствие, характеризуется устойчивостью и стабильностью. Введение понятия «социальная сила» в отличие от других типов сил обусловлено необходимостью разграничения семантики глаголов *govern, rule* с одной стороны, и *manage, ran* с другой. Например, *Social vanities still **govern (rule)** this nation, * Social vanities still **manage (run)** this nation*. Ненормативность предложений с глаголами *manage, run* свидетельствует о несовместимости семантики данных глагольных лексем и семантического признака «приложение социальной силы» в содержании семантической роли субъекта. Таким образом, понятие силы уточняется нами путём выделения различных типов сил, что позволяет дифференцировать семантические типы предикатов и их лексическое значение.

Приложение силы тесно связано с понятием контролируемости. «Контролируемость» как элементарное значение определяется нами как приложение субъектом волевых усилий в виде сознательного управления начинанием, продолжением качественным изменением, прекращением работы, направленной на поддержание существования, проявление, функционирование объекта. Другими словами, если субъект может начать или прекратить действие, т.е. сознательно управлять своей деятельностью на различных стадиях, то в семантической роли субъекта присутствуют семантика контролируемости. Если же влияние со стороны субъекта на объект происходит без сознательного управления процессом приложения силы, то семантическая роль субъекта характеризуется отсутствием контролируемости.

Семантический признак «контролируемость» может входить в структуру семантической роли лишь в тех случаях, когда актант предиката является одушевленным лицом, которое потенциально могло бы управлять процессом приложения силы. Следовательно, только семантический признак «энергия человека» обуславливает присутствие семантического признака «контролируемость» в ролевой структуре субъекта. Социальная

сила, как было отмечено выше, находится под контролем общественного сознания, но подобная контролируемость присутствует только на концептуальном уровне и не представлена на семантическом, т.е. данный признак есть область денотата.

Необходимо обратить внимание на такую ситуацию, когда субъект не контролирует свои действия сознательно, но этот контроль может осуществляться на подсознательном уровне. Этот тип контролируемости связан с тем, что субъект может довести свои действия до автоматизма, ему не нужно проявлять волеизъявление для их совершения, например: *He was managing things automatically, out of habit (E. Marriage)*, *He was ruling the country madly without realizing the effects of his actions (St. Crane)*. В этих примерах субъект не контролирует свои действия, эти действия имеют уровень навыка, когда целенаправленный контроль может отсутствовать, но на подсознательном уровне он присутствует благодаря качествам самого субъекта. Выделение признака «потенциальная контролируемость» позволяет дифференцировать семантические роли, денотатом которых является одушевленное лицо, а именно, выделить семантическую роль, для которой характерна контролируемость как характеристика носителя свободной воли, и семантическую роль, в структуру которой входит только потенциальная контролируемость.

Принимая во внимание содержание элементарных значений, входящих в структуру семантической роли, мы предлагаем следующий набор семантических ролей для описания субъекта глаголов управления:

1. «Деятель» – семантическая роль субъекта, для которой характерны приложение энергии человека (умственная сила, физическая сила) и контролируемость приложения данной энергии.

2. «Потенциальный Деятель» – семантическая роль субъекта, для которой характерно приложение энергии человека и потенциальная контролируемость приложения энергии.

3. «Агентив» – семантическая роль субъекта, для которой характерно приложение социальной силы или физической силы воздействия на объект и отсутствие контролируемости приложения силы со стороны субъекта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Селиверстова О.Н. Семантические типы предикатов в английском языке // Семантические типы предикатов. М.: Наука, 1982. – С. 86-216.

2. Шабанова Т.Д. Семантическая модель английских глаголов зрения. (Теоретико-экспериментальное исследование). – М.: ИЯ РАН – Уфа, 1998. – 198с.

3. Филлмор Ч. Дело о падеже // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. X. Лингвистическая семантика. М.: Прогресс, 1981. – С. 369-495.

4. Jackendoff R.S. The Status of Thematic Relations in Linguistic

УДК 372.8

*Г.Ф. Ахтарьянова, преподаватель,
К.К. Нанди, PhD, профессор,
Р.Н. Измаилов, канд. физ.-мат. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ АСТРОНОМИИ

Аннотация. В статье рассматриваются направления использования информационных технологий в методике преподавания астрономии.

Ключевые слова: астрономическое образование, информационные технологии, методика преподавания астрономии.

Исключение астрономии из школьного курса, а также из списка обязательных к изучению дисциплин в вузе привело не только к общему снижению астрономической грамотности [2], но и сильно ударило по состоянию преподавания астрономии, ее образовательному, мировоззренческому и развивающему значению.

Возвращение астрономии в список обязательных к изучению дисциплин послужило толчком к решению ряда проблем. Во-первых, возникла необходимость в насыщении учебного материала для школьников и студентов, формировании содержания учебного материала, соответствующего современному уровню развития науки. Благодаря совершенствованию наблюдательной и космической техники, современная астрономия бурно развивается и за время «отсутствия» астрономии в программе обучения были сделаны крупные, фундаментальные открытия.

Во-вторых, появилась потребность в разносторонне образованном учителе, который обладает фундаментальными и актуальными астрономическими знаниями, в полной мере понимает особенности школьного курса астрономии, знаком с традиционными и современными образовательными технологиями и владеет ими в достаточной мере, чтоб умело использовать в процессе обучения астрономии.

В-третьих, возникла необходимость в разработке и совершенствовании методики преподавания. На сегодняшний день, в методику преподавания астрономии активно внедряются современные педагогические технологии.

Однако не менее эффективными остаются и традиционные методы экспериментального и практического изучения тех или иных объектов и явлений, понятий и законов. Чаще всего, они адаптируются под

современные технологии и методы, например, исследовательский и проектный методы, кейс-технологии и пр.

Отдельно стоит отметить внедрение информационных технологий в астрономию, как в саму науку, так и в преподавание. Характерным для современного астронома является то, что основным инструментом его работы чаще является не телескоп, а компьютер. С одной стороны, для описания некоторых астрономических объектов и явлений, которые происходят в них, необходимо применить довольно сложный и трудоемкий для расчетов аппарат теоретической физики. Здесь на помощь астроному приходят практически неограниченные возможности современной вычислительной техники и программного обеспечения. К тому же, возможность компьютерного моделирования позволяет на основе расчетов создавать различные модели астрономических объектов и процессов, которые невозможно наблюдать в телескоп, а также многократно осуществлять виртуальный эксперимент. Применительно к вопросам преподавания астрономии (как в школе, так и в вузе), трехмерные и интерактивные модели позволяют добиться большей эффективности в понимании сложных для восприятия астрономических явлений, процессов и объектов [1].

С другой стороны, существует огромное количество астрономических программ для компьютеров и смартфонов (Stellarium, Redshift, Star Walk и пр.[3]), позволяющих наблюдать за звездным небом, заранее получить информацию о появлении метеоров, следить за траекториями комет, определять точное местоположение созвездий и многое другое. Подобные программы делают наблюдательную астрономию более доступной, как для студентов, так и для школьников.

Таким образом, преподавание астрономии представляет собой наиболее благоприятную сферу для применения современных информационных технологий:

- как средства визуализации (мультимедийные астрономические программы, интерактивные модели и планетарии);
- для осуществления простых и сложных расчетов и создания математических моделей;
- для моделирования астрономических объектов, процессов и явлений;
- для проведения виртуального эксперимента;
- для создания интерактивных курсов и компьютерных лабораторных работ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Емец Н.Г. Информационные технологии в преподавании астрономии // Вестник РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 12 (89). – С. 281-284.

2. Нанди К.К., Ахтарьянова Г.Ф., Измаилов Р.Н. Астрономическая грамотность как неотъемлемая часть научного мировоззрения студента // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – №3 (58). – С. 41-47.

3. Обзор компьютерных планетариев. – Режим доступа: http://www.astroscope.su/obzor_programm-planetariev/9127.htm

© Ахтарьянова Г.Ф., Нанди К.К., Измаилов Р.Н., 2018

УДК 37.02 + 378

*И.М. Борисов, д-р хим.наук, профессор,
Ю.А. Аминева, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ХИМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Экологическое состояние окружающей среды затрагивает каждого человека. Поэтому в магистерской программе «Химическое образование» одним из научных направлений является изучение экологических проблем. В настоящей работе представлены результаты магистерской диссертации Аминевой Ю.А., посвященной анализу экотоксикантов в питьевой воде, используемой в поселке Чишмы Республики Башкортостан. Питьевая вода – важнейший фактор здоровья человека. Практически все ее источники подвергаются антропогенному и техногенному воздействию разной интенсивности. Проблема качества питьевой воды была и остается актуальной для человеческого общества с древних пор. В настоящее время питьевую воду рассматривают как социальную, политическую, медицинскую, географическую, а также инженерную и экономическую проблему [1-6]. Понятие «питьевая вода» сформулировано в последнее время и это понятие используется в законах и правовых актах, связанных с питьевым водоснабжением. Питьевая вода, согласно стандартам должна отвечать по своему качеству в естественном состоянии или после обработки (очистки, обеззараживания) установленным нормативным требованиям и предназначается для удовлетворения питьевых и бытовых нужд человека, либо для производства пищевой продукции. Вода не должна оказывать неблагоприятное влияние на здоровье человека как при употреблении внутрь, так и при использовании в гигиенических целях, а также при производстве пищевой продукции. Вода – жизненно необходимый компонент жизнедеятельности. Она нужна везде – в быту, сельском хозяйстве и промышленности.

Поселок Чишмы РБ получает питьевую воду из скважин, которые находятся на южной окраине деревни Исаковка. Скважины расположены в

30-60 м от русла реки Дема. Скважины подают воду за счет естественных ресурсов подземных вод аллювиальной природы, а также поверхностных вод реки Дема. Обзор местоположения водозаборов показывает, что источников загрязнения вокруг скважин практически нет. Возможные загрязнители могут поступать из реки Дема или подземных вод.

Мониторинг качества питьевой воды 14 водозаборов проводили в течение 2015-2017 годов в весенне-летний период (май-июль), когда наиболее вероятно загрязнение используемой воды. Анализ состояния питьевой воды проводили по 9 показателям: рН, окисляемость перманганатная, содержание аммиака и аммоний-иона, содержание нитратов, сульфатов, хлоридов и фторидов, общая жесткость и сухой остаток. Общий анализ полученных данных показал, что за все время наблюдения имеет место превышение показателей предельно допустимой концентрации (ПДК) по общей жесткости. Это означает, что качество воды определяют подземные воды, видимо, контактирующие с карбонатными породами. Водоисточники располагаются близко к берегу реки Дема и поэтому можно было ожидать, что пресная вода реки скажется на жесткости добываемой воды. Оказалось такое влияние если и есть, то мизерное. Жесткость воды, скорее всего, преимущественно временная (карбонатная), так как содержание сульфатов, хлоридов и фторидов, вызывающих постоянную жесткость, значительно ниже ПДК. Особо следует отметить, очень низкое содержание нитратов и аммонийных солей в питьевой воде. Видимо, с поверхности почвы азотсодержащие удобрения практически не попадают в грунтовые воды и поэтому нет загрязнения этими соединениями. Окисляемость перманганатная ниже ПДК, но относительно ПДК достаточно высокая. Видимо, в грунтовые воды попадают органические бытовые отходы жизнедеятельности скота, которые способны окисляться перманганатом калия. Окислительные процессы возможны также за счет неорганических компонентов, например, ионов железа, которые также присутствуют в питьевой воде в концентрации ниже ПДК. Наиболее близко к значению ПДК находятся показатели по сухому остатку. При сопоставлении показателей хлоридов, можно сказать, что содержание хлоридов в воде для одной и той же скважины отличается незначительно. Однако показатели хлоридов разных скважин дают отличающиеся значения.

Показатели по сухому остатку зависят не только от расположения источника водоснабжения, но и от периодической очистки скважин от ила, так как при эксплуатации любая скважина засоряется рано или поздно. Очистку скважин проводят с помощью обычного или специального насоса. С помощью насоса откачивается из скважины смесь из песка и ила, а также мелкофракционных камней. Такую очистку скважин проводят по определенному графику. После очистки скважин обычно показатель сухого остатка снижается.

Предмет «Химическая экология» входит в большинство учебных программ для студентов среднего профессионального и высшего образования. Такое внимание к проблемам химической экологии связано с тем, что химические загрязнения ухудшают качество жизни на Земле. Экоотоксиканты могут попасть в атмосферный воздух, которым мы дышим. Очень часто происходит загрязнение питьевой воды. Актуальна в настоящее время проблема утилизации твердых бытовых отходов, которые одновременно способны загрязнять и атмосферу, и гидросферу, и литосферу. Проблемам экологии уделяется особое внимание на государственном уровне.

В связи с этим приобретает особую актуальность разработка факультативного курса, посвященного раскрытию экологических проблем питьевой воды. Эта проблема имеет глобальный характер, так чистая вода необходима для жизнедеятельности не только человека, но и всего живого на Земле: животных, растений и т.д.

Разработанная программа факультативного курса адаптирована под учебные экологические программы в системе высшего и среднего профессионального образования. Запланировано изучение курса в течение одного семестра в объеме 36 часов. Актуальный аспект курса заключается в использовании экспериментально полученных практических данных для решения проблем химического образования.

Цель курса: получение новых знаний в области химической экологии.

Основные задачи:

- дать современное представление об экологических проблемах в Республике Башкортостан;
- познакомить студентов с основами качественного и количественного анализа экоотоксикантов;
- показать динамику сезонного изменения показателей качества питьевой воды на примере водоемов поселка Чишмы РБ.

Факультативный курс призван формировать у студентов следующие *профессиональные компетенции:*

- готовность использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач;
- готовность к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области;
- готовность к разработке и реализации методических моделей, методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- способность проектировать образовательное пространство, в том числе в области химической экологии;

- готовность использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач;

- способность анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки образования, самостоятельно осуществлять научное исследование.

Основными формами проведения занятий при реализации факультативного курса являются лекционные и лабораторные занятия.

Учебно-тематическое планирование факультативного курса дано в следующей таблице.

Таблица

Учебно-тематическое планирование факультативного курса

	Тема	Количество часов		
		Лекции	Лабораторные занятия	Самостоятельная работа
	Факторы, влияющие на качество питьевой воды	4		4
	Методы качественного анализа экотоксикантов	4		2
	Методы количественного анализа экотоксикантов	4		2
	Аналитическое оборудование и приборы для анализа воды		4	
	Лабораторный практикум		6	4
	Отчетное занятие		2	
Всего: 36 часов		12	12	12

Во время лекций по первой теме дается обзор основных факторов, оказывающих определяющее влияние на качество питьевой воды. Предлагается дать классификацию естественных и антропогенных факторов, раскрыть суть следующих основных факторов:

- Атмосферные осадки;

- Качество подземных вод;
- Коммунально-бытовые отходы;
- Сельскохозяйственные предприятия, личное подворье граждан;
- Нефтедобывающая промышленность;
- Горнодобывающая промышленность;
- Аварии на нефтепроводах.

Эти факторы, наиболее существенны для нашей республики. Следует отметить, что в условиях поселка городского типа важны первые 4 фактора.

Для количественной оценки влияния различных факторов необходимо применять различные методы качественного и количественного анализа [1-6]. Прежде всего, дается понятие о системе стандартов, применяемых для определения качества воды. Затем приводятся конкретные методики анализа экотоксикантов, представленные в данной диссертации. Естественно указываются возможности методов анализа, а также их недостатки.

Для знакомства с приборами и оборудованием, которые используются в процессе качественного и количественного анализа, планируется экскурсия в специализированную лабораторию. Во время лабораторного практикума проводятся отдельные анализы на основе доступных методов. Основное время отводится изучению теоретических основ широко используемых методов, а также подробному изучению методик анализа в соответствии с ГОСТами.

На заключительном занятии анализируются полученные в настоящей работе данные. При этом особое внимание следует уделять анализу совокупного влияния загрязнителей на качество питьевой воды.

Вода оказывает огромное влияние на здоровье человека и поэтому он должен использовать только чистую питьевую воду. В водной фазе природных источников воды непременно присутствуют различные вещества органического и неорганического происхождения. Не бывает абсолютно чистой воды. Химический состав природных вод определяется их происхождением: какова природа земных пород, с которыми контактирует вода, влияют ли атмосферные осадки, проходят ли вблизи подземные реки, насколько проникают с поверхности земли составляющие компоненты почвы и т. д. Качество питьевой воды контролируется и регламентируется органами государственного санитарно-эпидемиологического надзора и производственного контроля.

Проведенное в настоящей работе исследование показало, что практически все показатели (за исключением жесткости) применяемой в поселке Чишмы Республики Башкортостан соответствуют предъявляемым требованиям. Особо следует отметить, что качество питьевой воды пригодно для употребления на протяжении всего периода наблюдения, т.е. в течение трех лет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гидрохимические показатели состояния окружающей среды: справочные материалы / Т.В. Гусева, Я.П. Молчанова, Е.А. Заика и др. – СПб.: Эколайн, 2000. – 127 с.
2. Мониторинг, контроль, управление качеством окружающей среды : науч. и учеб.-метод., справ. пособие : в 3-х ч. / А.И. Потапов, В.Н. Воробьев, Л.Н. Карлин, А.А. Мозалевский. – СПб. : Изд-во РГГМУ, 2002. – Ч. 1. Мониторинг окружающей среды. – 432 с.
3. Муравьев А.Г. Оценка экологического состояния природно-антропогенного комплекса: учеб. пособие / А.Г. Муравьев. – 2-е изд., расшир. и доп. – СПб. : Кристмас, 2000. – 118 с.
4. Муравьев А.Г. Руководство по определению показателей качества воды полевыми методами / А.Г. Муравьев. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Кристмас, 2000. – 229 с.
5. Никаноров А.М. Научные основы мониторинга качества вод / А.М. Никаноров. – СПб. : Гидрометеиздат, 2005. – 576 с.
6. Петин А.Н. Малые водные объекты и их экологическое состояние : учеб.-метод. пособие / А.Н. Петин, Н.С. Сердюкова, В.Н. Шевченко. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2005. – 238 с.

©Борисов И.М., Аминева Ю.А., 2018

УДК 371.1

*И.Г. Боронилова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
С.П. Титова, старший воспитатель
МБДОУ Детский сад № 277 г.Уфа*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ УЧИТЕЛЬСКОГО РОСТА (НА ПРИМЕРЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ)

Повышение профессиональной компетентности, квалификации и личностный рост педагога – актуальная проблема современной системы образования. Сегодня, как и всегда, педагог должен соответствовать современному уровню развития общества, технологий в образовании и идти на шаг впереди, чтобы быть востребованным профессионалом среди педагогов и источником новых знаний для детей и родителей. Впервые в нашей стране эта проблема приобрела очертания четких задач по формированию национальной системы учительского роста, когда её поставил Президент Российской Федерации В.В. Путин на заседании Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования (23 декабря 2015 года). При этом отмечается, что выстроить

такую систему роста педагогов можно только в том случае, если учитывать баланс: наличие ресурсов (их количественное и качественное состояние) и планируемые потребности.

Современная система образования выдвигает принципиально новые задачи современным педагогом. Это происходит потому, что сейчас изменились и сами требования к профессионализму педагогов (учителей, воспитателей). В тоже время, мы видим, что современный учитель-педагог-воспитатель чрезвычайно перегружен: ежегодно происходит увеличение роста нагрузки и при этом также увеличивается и кадровый дефицит учительского корпуса, не формируется резерв. Следствием этих проблем становится отсутствие достаточных возможностей для профессионального роста педагога. Ведь педагог, в силу своей перегруженности, просто перестает уделять достаточно внимания своему профессиональному учительскому росту.

Сложившаяся ситуация объективна и она показала, что необходим поиска новых мотивационных механизмов для организации повышения квалификации современного педагога. В связи с этим и был разработан проект модели национальной системы учительского роста (далее НСУР). Также были предложены и разработаны уровни (уровневый подход) при определении квалификации (профессиональных компетенций) педагогов. Это, в свою очередь, потребовало и переработки Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». В стандарте, впервые в нашей стране, была выстроена система уровней профессиональных компетенций педагога, которая описывает развитие профессиональной деятельности на основе усложняющегося состава профессиональных действий педагога.

Профессиональный стандарт педагога предусматривает выделение в своей структуре уровней квалификации педагога. При этом данные уровни не являются «застывшей» системой, они носят характер системы развивающейся. На её основе как руководитель дошкольной организации так и каждый педагог может выстроить модель горизонтальной карьеры. Данная модель позволяет профессионально развиваться педагогу от уровня выпускника педагогического вуза или ссуза (начальный уровень квалификации) до уровня педагог-наставника (высший уровень квалификации). Данная горизонтальная карьера предполагает не столько переход новую должность, сколько возможность индивидуального роста и развития компетентности и квалификации каждого педагога. Таким образом, даже при выполнении одной и той же трудовой функции, постепенно идёт качественное «наращивание», усложняются трудовые действия.

Второй вид модели в рамках разработанного проекта НСУР, основанной также на росте квалификации педагога – это вертикальная

модель. В рамках данной модели карьера педагога связана, прежде всего, с освоением необходимых уровней квалификации для выполнения дополнительных обобщенных трудовых функций. К таким дополнительным относятся 2 функции: это обобщенная трудовая функция ведущего учителя (ОТФ В) «Проектирование образовательных программ»; а так же обобщенная трудовая функция старшего учителя (ОТФ С) «Координация деятельности участников образовательных отношений по проектированию и реализации образовательных программ».

Данная модель вертикальной карьеры учительского роста предполагает возможность занятия педагогом (воспитателем), демонстрирующим необходимый уровень квалификации, новых должностей (старшего учителя и ведущего учителя). Вертикальная карьера учительского роста не предполагает прекращение педагогической деятельности и переход к управленческой деятельности. Вертикальная модель основывается уже на выполнении педагогом новых общих трудовых функций. А это, соответственно, требует от педагога и демонстрации нового уровня квалификации, который, с одной стороны, необходим педагогу, с другой стороны, отличает уже его от уровня прежней квалификации, соответствием новому статусу - педагога первой и высшей категории. Такая модель может быть распространена как на учителя, так и на педагога дошкольного образования – воспитателя. Следовательно, на сегодняшний день продолжает оставаться актуальной проблема повышения компетентности педагога ДОО – воспитателя детского сада.

Таким образом, анализ нормативных документов показал, что в нашей стране уже разработана дорожная карта по внедрению НСУР. Однако повсеместное внедрение данной системы в разрезе каждого конкретного населенного пункта и образовательной организации часто затруднено. Это связано как с особенностями муниципальной системы образования, так и с особенностями организации профессиональной переподготовки (переподготовки) и повышения квалификации воспитателей.

Для решения данной проблемы кафедрой дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы на базе МБДОУ детский сад № 277 города Уфы открыта инновационная площадка. [1, 2]. Основная цель исследования – определить эффективные педагогические условия реализации системы учительского роста на примере дошкольной образовательной организации в соответствии и с учетом требований, в том числе, и ФГОС ДО [3]. На наш взгляд, такими педагогическими условиями могут выступать: разработать и реализовать модель системы учительского роста в дошкольной образовательной организации; разработать и внедрить программу реализации системы учительского роста, ориентированную на современные требования ФГОС ДО и Профессионального стандарта

педагога; создать систему мотивирования педагогических работников дошкольной образовательной организации, способствующую реализации системы учительского роста; формировать у педагогов дошкольной образовательной организации компетенций соответствующего уровня, необходимых для выполнения трудовых функций, в соответствии с Профессиональным стандартом педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боронилова И.Г. О подготовке педагогов к профессиональной деятельности в центрах образования «Школа-детский сад» / И.Г. Боронилова // Практико-ориентированная подготовка педагогов-исследователей в системе профессионального образования: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Тюмень. – Издательство Тюменского государственного университета, 2016. – 364 с.

2. Боронилова И.Г. Сетевое взаимодействие структурных подразделений ВУЗа и дошкольных образовательных организаций / И.Г. Боронилова, Г.Ф. Шабаева // Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации Профессионального стандарта педагога: Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), 23-24 сентября 2016 г./ Департамент образования и молодеж. политики ХМАО-Югры, Бюдж. учреждение высш. образования ХМАО – Югры «Сургут. гос. пед. ун-т» / сост., науч. ред.: Н.В. Абрамовских. – Сургут: Тюмень: ООО «Аксиома», 2016. – 360 с. – С.135-137.

3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> – Дата обращения: 08.02.2018.

© Боронилова И.Г., Титова С.П., 2018

УДК 81

*Т.А. Буркова, д-р филол. наук, профессор,
Н.А. Хуснуллина, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РАЗРЯДЫ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В СОСТАВ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

Фразеология представляет собой обширный языковой пласт для исследования. Фразеологизмы отражают мудрость народа, многие из них

существуют в языке десятки и сотни лет, т.к. каждому народу свойственно собирать и передавать из поколения в поколение четкие образные выражения, при помощи которых передают как веселую шутку и остроумное замечание, так и злую насмешку. Под фразеологизмами понимаются устойчивые выражения, отражающие особенности мировоззрения лингвокультуры. Основное назначение фразеологизмов – выражение отношения и оценки говорящего к реципиенту. Часто фразеологизмы являются способом выражения эмоций и настроения, а также способом проявления образованности и начитанности, а иногда просто уместной и ёмкой игрой слов. Так как фразеологизмы используются в речи как единое целое словообразование, в смысловом отношении фразеологические обороты воспринимаются как цельная лексическая единица [6].

Особый интерес представляют фразеологизмы, имеющие в своем составе компонент «имя собственное». Имена позволяют увидеть временные и территориальные изменения в развитии конкретного общества [4]. Имя как лексическая единица активно изучается ономастикой, по сути лингвистической наукой, но расширяющей границы исследования далеко за рамки лингвистики. Лингвистика обладает целым рядом методов и систем, которые исследуют имена как слово. Ономастика и лингвистика настолько тесно переплетены друг с другом, что представляют собой отношения части и целого. Однако стоит отметить, что ономастика, связанная с историей или географией, выходит далеко за рамки лингвистики, расширяя свои методы исследования [5].

Среди 100 проанализированных нами фразеологизмов с компонентом «имя собственное», отобранных нами из энциклопедических и фразеологических словарей [1, 2, 3], мы выделили следующие разряды имен собственных:

1. Антропонимы

1.1. Имя личное:

– *Hinz und Kunz* (каждый встречный-поперечный; кто попало. *Hinz* – краткая форма от личного имени *Heinrich*; *Kunz* – краткая форма от личного имени *Konrad*). Уже в XV в. это выражение приобретает насмешливый, пренебрежительный оттенок со значением «каждый, всякий», «всякий сброд», и в этом значении входит в литературный язык;

– *frech wie Oskar* (наглый как Оскар, т.е. настоящий наглец, нахал из нахалов);

– *ein sanfter Heinrich* (скромный Хайнрих, т.е. скромный малый);

1.2. Фамильное имя:

– *Dazu hat Buchholtz kein Geld* (на это у Бухгольца нет денег). Данный фразеологизм несет в себе имя казначея Бухгольца. По историческим данным, король Пруссии на запрос министерства о неотремонтированных дорогах через Длинный мост, сообщил, что на это у Бухгольца нет денег.

Фразеологизм носит иронический характер и широко используется немцами в повседневной речи;

– *Das ist ein Gedanke von Schiller* (великолепная мысль).

1.3. Литературное имя:

Под влиянием творчества Гёте в современном немецком языке употребляются фразеологизмы с онимом Фауст: *auf eigene Faust* – на свой страх и риск; *wie die Faust aufs Auge* – что-то совершенно не связано друг с другом; *mit eiserner Faust* – что-то сделано с большим усилием; *mit der Faust auf den Tisch schlagen* – ударить кулаком по столу, перейти на грубый резкий тон; *von der Faust weg* – без проволочек. Предполагается, что данные фразеологизмы зародились на почве крайне скверного характера Фауста;

– *Eulenspiegel machen* – изображать Эйленшпигеля, т.е. проказничать;

– *Werther und Charlotte* – Вертер и Шарлотта, т.е. двое влюбленных.

1.4. Прозвищное имя:

– *sich beim Alten Fritz im Hauptquartier melden* – объявиться на главной квартире Старого Фрица, т.е. умереть; *den Alten Fritz besuchen* – навестить Старого Фрица, т.е. умереть. Данные фразеологизмы связаны с именем прусского короля Фридриха Вильгельма I, известного своей скупостью и прозвищем *der Alte Fritz*.

– *der dumme August* («глупый Август», как клоун в цирке). Это прозвище принадлежало известному клоуну в цирке Ренца в Берлине – Тому Беллингу, который своим умелым искусством и талантом создал особый тип клоуна. Его имя стало широко известным и нарицательным. Используется в шутовском контексте, когда кто-либо строит из себя шута, валяет дурака, ведет себя как клоун в цирке.

2. Библионимы: *von Adam anfangen* – начинать с Адама, т.е. очень давно, со времен Адама; *Buridans Esel* – Буриданов осел, т.е. сомневающийся человек. *Das ist der wahre Jakob* – это истинный Иаков. Фразеологизм образован от имени апостола Иакова Старшего. В библейском повествовании о Иакове и Исаве существуют такие строки «Его по праву зовут Иаковом». Так говорит Исав о своем брате, когда тот обманул его, подразумевая, что он подлый человека. С тех пор выражение означает «это то, что нужно», «это истинно».

3. Топонимы

3.1. Хоронимы.

– *Wie ein kleines Ruhrgebiet rauchen* – дымить как маленькая Рурская область, т.е. дымить как паровоз;

– *Wie Gott in Frankreich leben* – жить, как Господь Бог во Франции, т.е. как сыр в масле кататься;

Dann bin ich der Kaiser von China! – Тогда я император Китая. (о недоверии или сомнениях говорящего). Ср. русс. яз. «Тогда я папа

Римский»

Wenn in China ein Fahrrad fällt (о событии, которое никогда не свершится). Ср. русс. яз. «Когда рак на горе свистнет».

3.2. Астионимы.

– *Rom ist nicht ein Tage erbaut worden* (Рим не один день строился). Ср. русс. яз «Москва не сразу строилась», англ.яз. «Rome was not built in a day»;

– *In Rom tu, was Rom tut* (в Риме делай то, что Рим делает, т.е. придерживайся тех обычаев, в каком народе живешь) Ср. русс. яз. «В чужой монастырь со своими правилами не лезь»;

– *den Papst nach Rom führen* (везти Папу Римского в Рим, заниматься бесполезным делом);

– *Rom hat gesprochen* (Рим сказал свое слово, т.е. дело окончено, вопрос решен окончательно);

– *Ab nach Kassel! (В Кассель!* Используется в переносном значении – с глаз долой, из сердца вон; скатертью дорога!). Во время войны североамериканских колоний Англии за независимость город Кассель был сборным пунктом немецких рекрутов, проданных Англии немецкими князьями).

3.3. Гидронимы

– *Auf diesem Messer kann man nach Rom reiten* – на этом ноже можно в Рим отправиться; т.е. нож очень тупой, на нем хоть верхом ездят.

– *Das wäscht ihm der Rhein nicht* (этого не смоет с него Рейн, т.е. его ничто не изменит. Фразеологизм с топонимом Рейна основывается на быстром течении главной водной артерии страны.

– *sich wie der Reiter auf dem Bodensee fühlen* (поездка через Боденское озеро; чувствовать себя как всадник, скачущий через Боденское озеро, т.е. чувствовать себя в большой опасности, подвергать себя опасности). Устойчивое выражение восходит к балладе Г. Шваба «Der Reiter über den Bodensee» о всаднике, который скачет по заснеженной долине, торопится доехать до Боденского озера. Когда он обращается к прохожему с вопросом, далеко ли еще до озера, то слышит в ответ, что озеро уже позади, и тут он понимает, какой опасности подвергался, т.к. озеро еще не замерзло, и лед хрупкий.

– *Bis dahin läuft noch viel Wasser in die Elbe* (Отсюда утечет много воды в Эльбу, т.е. много воды утечет);

4. Мифонимы (как правило устойчивые сочетания с именами героев древнегреческой и римской мифологии):

– *das Damoklesschwert* (Дамоклов меч). Данный фразеологизм берет своё начало из трудов Цицерона, в котором он повествует о правителе Дионисе Старшем и его царедворце Дамокле. Было известно, что Дамокл завидовал успеху Диониса. Однажды правитель уступил ему своё место во время пира, Дамокл заметил нависший над ним огромный меч, висящий на

конском волосе, лишь в разгар пира. Таким образом, мудрый Дионис решил проучить Дамокла, дав ему испытать те чувства, которые Дионис испытывает ежедневно. Отсюда и пошло выражение, обозначающее угрозу, которая в любой момент может стать реальной. В переносном смысле обозначает понятие «висеть на волоске».

– *die Büchse der Pandora* (ящик Пандоры). Из поэмы «Труды и дни» древнегреческого поэта Гесиода (VIII-VII вв. до н. э.). В ней приводится миф о Пандоре, прекрасной женщине, которую Зевс послал на землю, чтобы наказать Прометея, укравшего для смертных огонь с Олимпа, и всех людей, которые осмелились пользоваться этим ворованным даром. Пандоре перед отправлением на землю подарки вручили все боги-олимпийцы, а Зевс ей преподнес особый дар – красиво украшенный ларец, но тут же предупредил, что она никогда не должна заглядывать в него. Зная женскую психологию, Зевс был уверен, что его месть состоится: Пандора, движимая любопытством, обязательно откроет ларец, и оттуда вырвутся на волю все человеческие пороки, беды и несчастья, которые Зевс приготовил в «подарок» человечеству. Красавица Пандора сумела понравиться брату Прометея – простодушному Эпиметею, который женился на ней. При этом он забыл строгий наказ Прометея не принимать от Зевса ничего и никого. Пандора, не в силах противостоять любопытству, открыла ларец. Так люди были наказаны Зевсом. Единственное, что осталось на дне ящика. – Надежда. Иносказательно: источник бед, несчастий.

– *Faden der Ariadne* (нить Ариадны);

– *in Morpheus Armen ruhen* (быть в объятиях Морфея, т.е. крепко спать);

– *Er ist nicht gerade Adonis* (он, конечно, не Адонис, т.е. некрасивый, не привлекательный человек);

– *Achillesferse* (Ахиллесова пята, т.е. слабое место). Соотносится с мифологическим фрагментом о величайшем герое Троянской войны Ахилле, которого мать Фетида в детстве закаляла, опуская в подземную реку Стикс, держа за пятку, ставшую единственным уязвимым местом героя.

5. Названия исторических событий.

– *Bartholomäusnacht* (Варфоломеевская ночь, т.е. ужасы. Данный фразеологизм служит напоминанием о массовой резне, которую католики учинили в Париже в день Святого Варфоломея, после свадьбы Генриха Наваррского и Маргариты Медичи).

6. Названия праздников.

– *Das reimt sich wie Fastnacht und Karfreitag* (рифмуется как Масленица и Страстная пятница, т.е. полная бессмыслица и несущезица). Ср. русс. яз. «В огороде бузина, в Киеве – дядька».

7. Названия игр.

– *den Schwarzen Peter zuschieben* (подсовывать кому-либо черного Петра, т.е. подсовывать кому-нибудь неприятное дело; ловко сваливать вину или ответственность на кого-либо). «Чёрный Пётр» – детская карточная игра, по правилам которой у кого остался на руках Чёрный Пётр, тот проиграл и его мажут чёрным.

Фразеологизмы с именами собственными, имеющие узуальный характер, раскрывают менталитет народа.

– *der deutsche Michel* (немецкий Михель). Имя Михель уже давно стало синонимом ограниченного немецкого бюргера, воплотившего в себе типичные черты немецкой отсталости и провинциальности в период между освободительными войнами 1813-1814 гг. и революцией 1848 г. В политическом отношении «немецкий Михель» становится с годами символом реакционности и шовинизма.

– *Jeder Hans findet seine Grete* («Каждый Ганс находит свою Грету»). Фразеологический оборот основан на деревенской истории Фридриха Шпильгагена, главными героями которой были Ганс и Грета, любившие друг друга. В русском языке употребляется аналог «Всякая невеста для своего жениха родится». Используется в значении каждому делу свой мастер, всему своё место и предназначение.

– *Otto Normalverbraucher* (означает «обычный парень», «рядовой потребитель», «средний гражданин со стандартными предпочтениями в выборе товаров потребления»). Отто – выдуманный персонаж с потребностями среднестатистического жителя любого населенного пункта. Наибольшую популярность это имя получило после немецкого художественного фильма Берлинская баллада, в котором герой Отто был средним потребителем в послевоенный период.

Таким образом, фразеологизмы могут включать в свой состав разные разряды имен собственных. Имена собственные отражают различные стороны человеческого бытия и могут иметь как интернациональное, так и локальное национальное значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Античный мир в терминах, именах и названиях: слов.-справ. по истории и культуре Древ. Греции и Рима / Науч. рук. А.И. Немировский. – Мн.: Беларусь, 2001. – 253 с.

2. Адамия Н.Л. Русско-англо-немецкий словарь пословиц, поговорок, крылатых слов и библейских изречений: словари. – 4-е изд., стер. – М.: Флинта, 2017. – 343с.

3. Бинович Л.Э. Русско-немецкий фразеологический словарь, изд. Аквариум, 1995 – 768 с.

4. Воронина А.С. Имена собственные в составе фразеологических единиц // Иностранные языки в школе. – 2003. – №4. – С.8-11.

5. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.: Наука, 2002. – 340 с.

6. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка: учеб. пособие для вузов по спец. «Русский язык и литература». – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1985. – 160 с

© Буркова Т.А., Хуснуллина Н.А., 2018

УДК 811.512.141.1

*Г.Х. Бухарова, д-р филол.наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

О СИМВОЛИКЕ ЦВЕТА *АК* И *КАРА* В БАШКИРСКОЙ ТОПОНИМИИ

Цвет является одним из объективных свойств окружающей нас материальной среды, который существует независимо от сознания человека и его органов чувств, но отражается в его сознании посредством зрительных ощущений. Способность человека воспринимать цветовую гамму окружающей материальной действительности относится к одному из его фундаментальных качеств.

В народной культуре при помощи цветовых лексем обозначается не только цвет, но и выражается какая-либо идея, мысль или информация. Посредством языковых средств, имеющих отношение к цвету, осуществляется та или иная категоризация, концептуализация действительности, так как цветообозначения характеризуются большой образностью, смысловой емкостью, обладают символическим значением, вызывают у носителей определенной культуры различного рода ассоциации. В каждой национальной культуре (в материальной и духовной) цветообозначения связываются с представлениями и знаниями этноса о мире и имеют определенную эстетическую и этическую ценность.

В современной лингвистике все больше внимания уделяется изучению названий цвета и их символике. И.В. Кормушин, подвергший семантической реконструкции пратюркский лексикон, относящийся к цветообозначениям, пишет, что фиксация цвета является в числе наиболее доступных для человека обозначений признаков предметов окружающего мира, а потому эта группа атрибутивных слов во всех языках – одна из самых древних; в то же время данная группа лексики – одна из наиболее важных в лексико-грамматической системе языка. По его мнению, реконструкция позволяет увидеть творческий акт древнего человека, когда он нерасчлененно-образное представление о ситуации через метафору и метонимию соотносил с ее конкретными составляющими и признаками, вычленяя и формируя субстантивные и адъективные слова. Поэтому цветовые прилагательные в известном смысле намечают переход от мира объектов к понятиям и концептам духовной культуры [8, 592].

Восприятие цвета находит отражение в мифологии, традиционной культуре, религиозных представлениях, ритуалах, в фольклорных текстах и в ономастике.

Целью данной статьи является описание башкирских топонимов, образованных от названий цветов *ак* «белый» и *кара* «черный», извлечение из них этнокультурной информации путем выявления мотивов номинации.

В ономастике существуют самые различные толкования «цветовых» названий. Часто встречающиеся в тюркской этнонимии цветové обозначения объясняются расселением данного этноса по странам света, иногда они относятся к каким-то внешним характерным признакам народа [2, 199-207; 11, 127-207].

Как показывают наши наблюдения, цветové прилагательные широко применяются по отношению географических объектов почти у всех народов.

По выводам известного ономаста А.В. Суперанской, цветové названия не всегда обозначают цвет. Автор, проанализировав названия рек и горных хребтов, заключает: «... можно увидеть особенно часто встречающиеся определения черный и белый: Черные горы – Белые горы, Черная река – Белая река (Аксу – Карасу)». По ее мнению, «... названия черный и белый соответствуют понятиям северный и южный, в Азербайджане могут они означать западный и восточный, во всяком случае в названиях ветров белый ветер значит восточный, а черный – западный. Из ее анализа вытекает, что «... мотивировка названий во многом зависит от широты географического кругозора того, кто его дает, от степени его осведомленности, а также от эпохи» [10, 103-104]. Анализируя происхождение названий Белая Русь, Великая Русь, О.Н. Трубачев приходит к выводу о связи имени Белая Русь с системой обозначения стран света как цветообозначений. «Эта система коренится у нас гораздо глубже, чем можно было бы думать, вместе с тем она остаточна, что также свидетельствует в пользу её старины, и многослойна в том смысле, что сюда входят и относительно поздние влияния с Востока и очень давние проявления (само название Русь – цветové, по всей вероятности, и тем самым, скорее всего, – ориентационное!)» [11, 117]. Имя Белая Русь первоначально относилось к большой территории Ростово-Суздальской Руси и возникло со стороны ханов Золотой Орды как Ак-Урус, т.е. Белая Русь. Для татар географически это была «Западная Русь». Поскольку это имя не было самоназванием, то было забыто, а впоследствии отнесено к западной территории, заселённой белорусами (Великая, Малая и Белая Русь – соответственно – Черная, Червоная и Белая Русь) [11, 115]. Действительно, польский лингвист В. Маньчак утверждает, то три разных обозначения Руси первоначально возникли в татарской среде и были приняты славянами: северная часть Руси стала называться *Чёрной Русью*, западная – *Белой*, южная – *Червонной*. Позже значение этих названий

подверглось изменениям. Во-первых, названия всегда носили книжный характер и не могли стойко укорениться в народном сознании. Во-вторых, произошли изменения в политической ситуации: в 1480 г. Московская Русь освободилась из-под власти татарского хана и термин *белый* стал употребляться в значении «вольный» и т. д. [1]¹. Р.А. Агеева пришла к выводу о том, что ориентация по сторонам света по цвету характерна для общевразийской культуры. Так, столица Хазарии, по сообщению Ибн-Фадлана, «разделилась» на две части, «называвшиеся Белыми и Черными Хазарами». Из текста Ибн-Фадлана неясно, почему они так назывались. Если «Белым» город назывался из-за своего географического положения (на западном берегу Волги), то это согласуется с общевразийской символикой сторон света: «белый»=«западный» [1, 148].

В славянской лингвокультуре географические названия, связанные с цветом, не имеют связи с географической ориентацией. Об этом свидетельствуют выводы известного топонимиста Е.Л. Березович. Исследуя топонимию Русского Севера (анализируя зафиксированные ею около 1100 *черных*, 300 *белых*, 200 *красных* рек и ручьев, при этом в расположении их (как абсолютном, так и локализации друг относительно друга), Е.Л. Березович пришла к заключению о том, что никакой связи с пространственными представлениями цветовые наименования не имеют: «не наблюдается никакой связи со сторонами света» [3, 121].

В исследованиях А.Н. Кононова *ак* означает «течь», отсюда *аксу* «текущая вода», *кара* – «земля» [7, 83–85].

Е. Койчубаев топонимы, имеющие компонент *ак*, связывает со словом *акык* «текущий», который впоследствии утратил аффикс *-ык*: *Аккүл* – *акык күл*, *Аксу* – *акык су* «текущая вода», *Акком* – *акык ком* «текущие пески». Тогда названия рек, имеющие компонент *кара*, очевидно, должны означать «не текущие», «простые». По его мнению, такие названия не соответствуют географическому ориентиру на местности [6, 9-10]. Е. Койчубаев также считает, что цветовые прилагательные часто выступают в нецветовых значениях. Он полагает, что слово *кара* помимо основного значения «черный», употребляется в значениях «земля, грунт, холм, возвышенность, гряда, даль, бескормица, частый, запад» и т.д. [5, 8].

Рассмотрим башкирские топонимы с компонентом *ак* и *кара*. Как правило, слово *ак* в топонимии Башкортостана используется в цветовом значении. По мнению М.Г. Усмановой, «... в топонимии Сакмарского бассейна во многих случаях мотивом для наименований служит цвет горных пород, отложений, местности; в названиях рек, озер, *ак* имеет собственно цветное значение» [13, 29].

Анализируя названия, отражающие отдельные признаки географических объектов, А.А. Камалов, делает вывод о том, что в башкирской топонимии из имен прилагательных, применяемых в не

¹ Manczak, 1975, s. 38 // Цит. по Агеевой

цветовом значении можно указать только на слово *кызыл* «красный», который употребляется в значении "советский". По его мнению, в других случаях цветковые прилагательные употребляются в своих прямых значениях [4, 108].

Ф.Г. Хисамитдинова в историко-этимологическом словаре географических названий Башкортостана озеро *Аккуль* объясняет так: или от *ак* «белое» и *кул* «озеро»; или от *ак* «чистое» и *кул* «озеро»; или от *ак* «священное» и *кул* «озеро». Автор добавляет, что «... башкиры рода Табын озеро *Аккуль* считают священным» [15, 24-25].

Учитывая многозначность слова *ак*, можно прийти к выводу, что характеристика объекта словом *ак* не всегда имеет цветковое значение.

Встречающиеся в топонимической системе Башкортостана цветковые географические названия очень древние (кроме прилагательного красный в значении «советский») и многие из них объяснимы только с религиозно-мифологического воззрения народа. В мифопоэтической картине мира цветообозначения являются способом мировосприятия и мирообъяснения.

У тюркских народов, в том числе и у башкир, белый цвет занимает определенное положение в системе цветообозначений. Можно привести множество примеров обожествления животных белой масти, птиц белого цвета. Таковыми являются: мифический конь *Акбузат*, букв. «светлосерая лошадь», аккош, букв. «белая птица», «лебедь!», ак йылан, букв. «белая змея» и мн. др. В поверьях и легендах башкир, в эпосах появление *Акбузат*, *Акйылан* связано с благоприятным стечением обстоятельств, они олицетворяют счастье, благополучие.

Башкиры особо почетным считали, когда они приносили в жертву богам животное белой масти. У башкир существовал обряд жертвоприношения *ак корбан салыу*.

В целях освящения места жительства, при строительстве дома, башкиры на его фундамент или на порог кладут большой белый камень – *акташ*. Как видно из обряда, башкиры считали белый камень священным.

С целью постижения образа мыслей народа, связанного с цветообозначениями, обратимся к башкирской мифологии, к тексту эпоса «Урал-батыр». Башкирский мифологический эпос «Урал-батыр» обладает цветовой символикой, уходящей корнями в глубокую древность. Так, например, употребление цветообозначений группы «золотой» связано с образом солнца. Дочь царя птиц Самрау и богини Солнца (башк. Кояш) Хумай является златовласой. При расчесывании волос днем она озаряет землю лучами солнца, а ночью освещает Луну.

Цветообозначения в эпосе употребляются для создания не только внешнего, но и внутреннего облика героев. Человеческое существо (*йән эйәһе*) отождествляется с цветком, который каждое последующее поколение «окрашивало» (*төрлө төскә бизәгән*) в определенный цвет: или очерняло, осуждало (*таплаган*), или обеляло, оправдывало – *аклаган*.

Белый и черный цвета занимают особое место в башкирской народной культуре и в системе цветообозначений башкирского языка. Эти цвета создают бинарную оппозицию *белое – черное*, соотносящиеся с оппозицией *хорошее – плохое*. В тексте эпоса данная оппозиция используется для характеристики человека, его морального облика. Слово *ак* в тексте употребляется не в прямом цветовом значении «белый», а в переносном – «чистый». Так, например, чистое, светлое начало в человеке выражается словосочетаниями *һөттөй таза* «как молоко чистое», *ак йөрәк*, букв. «белое сердце» в значении «чистое сердце». В эпосе злое начало в человеке связывается с черным цветом – *кара*. Как видно из контекста, Урал-батыр хочет превратить брата Шульгена в черную скалу. Возможно, в таком желании героя кроется идея остановить дурные поступки брата Шульгена. Значение «исправить зло, плохой поступок, плохое поведение» передается устойчивым словосочетанием *кара йөз йыуыу*, букв. «помыть черное лицо». Оправдать зло, заблуждение можно только хорошими делами, поступками. Слово *ак* сохранилось в обычае *ак һүз биреү*, букв. «дать белое слово» в смысле «дать священную клятву».

Беглый взгляд на мифологию башкир свидетельствует о том, что при выборе священного предмета, вещи, животного, птицы народ, прежде всего, обращал внимание на его цветовой признак.

У тюркских народов белый цвет олицетворяет нечто неземное, святое, он является эпитетом богов. Например, хакасы представляют Хумай в образе седоволосой старухи, а, по мнению телеутов, шорцев, Хумай – высокая, беловолосая, в длинной белой одежде женщина. В эпосе белый цвет олицетворяет нечто божественное, светлое. После смерти Урал-батыра Хумай говорит о том, что если у нее родится ребенок-лебедь, то он будет светлым, как светлые мечты Урал-батыра.

Таким образом, символика цветов *ак* и *кара* соотносится с проявлениями мифологического мышления. Оппозиция белый – черный (*ак-кара*) соотносится с понятиями *добро – зло* и в эпосе употребляется для создания не только внешнего, но и внутреннего облика героев.

Понять природу цветовых обозначений в топонимии помогают материалы Р. Фахретдинова. Ученый в труде «Булгарские и Казанские тюрки» пишет о том, что он слышал от арабских историков о Булгарском государстве. Булгары в те времена назывались *Олуз Болгар* и *Кара Болгар*. Как пишет Р. Фахретдинов, *Олуз Болгар* – булгары, которые ушли к Дунаю, *Кесе Болгар* и *Кара Болгар* – булгары, которые после принятия ислама символом государства приняли черный цвет и остались жить на р. Итиль [14, 25].

Как показывает данный материал, тюрки пользовались символикой цветов. Мотивом номинации для *Кара Болгар* возможно, послужило то, что *Кара Болгары* остались жить на Родине и выбрали цвет земли. Отсюда

можно предположить, что черный цвет приобретает значение «истинный», «земной», «настоящий».

Таким образом, белый цвет присущ эпитету богов, выражает божественность, святость, «неземной» цвет, а черный, напротив, «земной» цвет, «истинный, настоящий».

В данном труде Р. Фахретдинова содержатся интересные сведения относительно названий *Ак Һарай* и *Кара Һарай*. Автор пишет, что *Кара Һарай* народ называет *Хөкөм һарайы*, т. е. местом осуждения, казни злых и плохих людей [14, 32]. В этом случае *кара* может означать плохое, дурное.

Цветовые названия требуют выяснения причин мотивации. Как видно из наших наблюдений, цветовые названия в одних случаях может означать только цвет, в других случаях цвет объекта получает дополнительное переосмысление в сознании народа. В частности, слово *ак*, кроме значения «белый», получило значение «святой, священный». Например, в названии *Акташ*, букв. «белый камень», мотивом для наименования послужил цвет горных пород – белый кварц. В то же время цвет объекта получил дополнительное переосмысление в сознании народа, и гора считается «священной».

В других случаях слово «ак» является синонимом слова *изге* «святой». Об этом свидетельствуют географические названия *Акбура*, *Акзырат*, *Актөйәк* и др. *Акбура*, букв. «белый сруб», но гора получила такое название не по цветовому признаку сруба – по преданию, на этой горе был с почестями похоронен храбрый воин. Как правило, башкиры наиболее уважаемых людей хоронили отдельно на горе, и их могилы считались святыми. *Акзырат*//*Акзират*, букв. «белая могила». Эта местность также является священной, ибо возле озера *Акзырат* по преданию захоронен мусульманский миссионер Хусаинбек. В названии *Актөйәк*, букв. «белое пристанище», ярко выражено не цветовое значение топонима, здесь слово *ак* приобретает значение «священный».

Таким образом, учет не только лингвистических, но и экстралингвистических факторов в образовании топонимов, учет религиозно-мифологических воззрений народа позволяет сделать вывод о том, что белый цвет, кроме собственно цветового значения, в топонимии символизирует «священность» объекта, а черный цвет – «земное, настоящее», а иногда имеет пейоративный смысл: «плохое», «дурное». Как известно, черный цвет, кроме значения цвета, во многих лингвокультурах является символом мрака и олицетворяет собой плохое, дурное и в языковой картине мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева Р.А. Страны и народы: Происхождение названий / Р.А. Агеева. – М.: Наука, 1990. – 256 с.

2. Баскаков Н.А. Модели тюркских этнонимов и их типологическая классификация // Ономастика Востока/ Баскаков Н.А. – М.: Наука, 1980. – С. 199-207.
3. Березович Е.Л. Русская топонимия в этнолингвистическом аспекте: Пространство и человек / Е.Л. Березович/ Под ред. А.К. Матвеева. Изд. 2-е, испр. и доп. «ЛИБРОКОМ», 2009. – 328 с.
4. Камалов А.А. Башкирская топонимия / А.А. Камалов. – Уфа: Китап, 1994. – 304 с.
5. Койчубаев Е. Краткий толковый словарь топонимов Казахстана / Е. Койчубаев. Алма-Ата: Наука, 1974. – 274 с.
6. Койчубаев Е. Основные типы топонимов Семиречья. Автореф. дис. канд. фил. наук. – Алма – Ата, 1967.
7. Кононов А.Н. О семантике слова *кара* и *ак* в тюркской географической терминологии/ А.Н. Кононов // Известия отделения общественных наук АН Таджикской ССР. 1954. Вып. 5.
8. Кормушин И.В. Цветообозначения / И.В. Кормушин // Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Лексика. – М.: Наука, 1997. – 592-608.
9. Словарь топонимов Башкирской АССР. – Уфа: Башк. кн. изд-во, 1980. – 199 с.
10. Суперанская А.В. Имя – через века и страны / А.В. Суперанская. – М.: Наука, 1990. – 192 с.
11. Трубачев О.Н. В поисках единства / О.Н. Трубачев. – М., 1992.
12. Ураксин З.Г. Цветовые обозначения в башкирских этнонимах/ З.Г. Ураксин // Башкирская этнонимия: Сб. статей. – Уфа: БФАН СССР, 1986. – С. 127-132.
13. Усманова М.Г. Имя отчей земли: Историко-лингвистическое исследование топонимии бассейна реки Сакмар / М.Г. Усманова. Уфа: Китап, 1994. – 272 с.
14. Фахретдинов Р.С. Болгар вә Казан төрекләре / Р.С. Фахретдинов Казан: Татар, кит. нәшр., 1993. – 287 б.
15. Хисамитдинова Ф.Г. Географические названия Башкортостана / Ф.Г. Хисамитдинова. – Уфа: Башк. ун -т, 1992. – 103 с

©Бухарова Г.Х., 2018

УДК 303.82

*Л.А. Гайсина, д-р биол. наук, доцент,
Р.Р. Кабиров, д-р биол. наук, профессор,
Е.Ф. Гостев, Л.А. Хасанова, д-р биол. наук, профессор,
Р.С. Мусалимова, канд. биол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «ОСНОВЫ БИОТЕСТИРОВАНИЯ И БИОИНДИКАЦИИ»

Элективные курсы – это специально организованные курсы разной продолжительности, которые направлены на формирование представлений о профессиональных ролях в социуме у обучающихся. Опыт получаемый на данных курсах поможет в реализации какой-либо профессиональной деятельности, обеспечивая у учеников взаимосвязь между будущей профессией и, самоопределения относительно профиля обучения [2].

Избыточность курсов – это необходимость для образовательных учреждений, так как это есть обеспечение возможности широкого выбора у обучающихся. Самым важным при проведении таких курсов является обязательное использование активных форм в проведении занятий, что позволит лучше усваивать материал. Дополнительным условием считается использование информационных форм и проектного метода обучения [2].

Элективные курсы должны быть ориентированы в первую очередь на получение знаний в той образовательной области, которую они затрагивают. Курсы вводят ученика в мир огромного спектра профессий, которые используют разные виды деятельности, в том числе и смешение нескольких их видов. Преподаватели должны синтезировать благоприятную образовательную среду для удовлетворения потребностей ученика в его выборе образовательной траектории, её содержания. Благоприятность условий даст старт профессиональному самоопределению обучающихся, побудит их активную деятельность [2].

Имеются разные особенности выбора профессии (исследовательская, трудовая, социальная художественная и др.), и расширение возможностей самореализации учеников в контексте выбора электива, рост личностного творческого потенциала, обучение приемам и навыкам выбранной деятельности есть основная задача любых курсов [2].

Знакомство с биологическими объектами, как с объектами тестирования состояния окружающей среды начинается у школьников в 5 классе при изучении курса биологии. Изучая биология в 6, 7 и 8 классах, ученики получают знания о различных биологических объектах разных форм, видов и размеров. При прохождении каждой групп живых организмов ученики затрагивают экологические аспекты их жизнедеятельности и влияния на окружающую среду.

Элективный курс рассчитан на 24 занятия. Он предполагает расширение естественнонаучного мировоззрения у школьников 10–11 классов, показ и развитие междисциплинарных связей между биологией и другими естественными и точными науками такими как, математика, физика, химия, информатика, география. Данное междисциплинарное взаимодействие позволяет широко охватить потребности учеников предпрофильных и профильных классов, развить в них навыки

выполнения практических и лабораторных работ, обработки статистических данных, повышение качества работы с литературой. В качестве методологической основы курса используется работа Р.Р. Кабирова «Альготестирование и альгоиндикация (методические аспекты, практическое использование)».

Цель курса – расширить знания учащихся в области дисциплин естественнонаучного цикла, приобретение навыков проведения лабораторного эксперимента, статистической обработки информации, и работы в команде.

Задачи курса:

1. Расширить понятие о междисциплинарном взаимодействии в научной деятельности.
2. Изучить понятие о биотестировании и биоиндикации, и их применение.
3. Освоить методику проведения экспериментов.
4. Обучить использованию программы Microsoft Office Excel для проведения статистической обработки данных.

Содержание элективного курса

Тема 1. Введение (1 ч).

Понятие о биоиндикации и биотестировании. Понятие о тест-объектах. Применение методов биотестирования и биоиндикации в научных и прикладных работах.

Тема 2. Обобщение знаний в области естественных наук (3 ч).

Характеристики царств живой природы.

Основные биологические науки: ботаника, цитология, физиология, зоология, генетика. Обобщение материала по химии пройденного в 8 и 9 классах. Курс молекулярной физики основной школы.

Тема 3. Понятие о токсикантах и их биологическом воздействии (2 ч).

Изучение тяжелых металлов, их влияния на биологические объекты. Физико-химические свойства тяжелых металлов. Значение тяжелых металлов как макроэлементов.

Тема 4. Основные методы биотестирования и биоиндикации (3 ч).

Экологические основы биоиндикации и биотестирования. Работа по выбору объекта биотестирования. Изучение свойств и характеристик выбранного объекта, учёт его параметров. Методика выделения объекта из проб. Лабораторные методы исследования.

Тема 5. Работа с материалами и оборудованием (1 ч).

Понятие о лабораторной посуде. Реактивы, их приготовление.

Тема 6. Постановка эксперимента с учениками (10 ч).

Во время этих занятий происходит постановка небольшого школьного эксперимента, где в качестве объекта предлагается выбрать один из видов почвенных водорослей. Опираясь на полученные знания, а

также на работу Р.Р. Кабиров (1991), изучить влияние тяжелых металлов на биологический тест-объект.

Тема 7. Основы математической обработки информации (2 ч).

Понятие о шкалах измерения. Статистические критерии. Критерий Стьюдента, Q – критерий Розенбаума, U- критерий Манна – Уитни.

Тема 8. Подведение итогов и оформление работ (2 ч).

Полученные данные подвергаются обработке. Проводится презентация результатов и оформление полученных результатов. По итогам можно подготовить тезисы работы для участия в научно-практических конференциях и статьи для публикации в рецензируемых изданиях, публикация тезисов.

Таким образом, разработанный элективный курс может найти широкое применение при организации научно-исследовательской деятельности школьников и популяризации науки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кабиров Р.Р. Альтотестирование и альгоиндикация (методические аспекты, практическое использование). – Изд-во Баш. гос. пед. ин-та. Уфа. 1995. – 124 с.

2. Полещук В.А., Полещук А.С. Особенности элективных курсов и их влияние на профессионализацию // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 26. – С. 46–50.

© Гайсина Л.А., Кабиров Р.Р., Гостев Е.Ф., Хасанова Л.А.,
Мусалимова Р.С.

УДК 81

*Р.К. Гарипов, д-р филол. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕСТОИМЕНИЙ В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

В статье рассматриваются способы выражения субъекта в испанском языке. В разговорном регистре испанского языка неопределенное местоимение *uno* часто используется в значении обобщенного субъекта и включенного субъекта.

Ключевые слова: испанский язык, разговорный и просторечный регистры речи, синтаксическая конструкция, неопределенное местоимение *uno*.

Неопределенное местоимение *uno* используется во всех романских языках и часто рассматривается как числительное. В современных исследованиях, таких как «Грамматика испанского языка» Э. Аларкоса Льорача или «Новая грамматика испанского языка» Королевской академии

испанского языка [1; 2], это традиционное распределение по частям речи подвергнуто пересмотру на основании функционального подхода. Местоимение *uno* обычно относится к разряду квантификаторов, обладающих грамматическими и семантическими свойствами одновременно двух частей речи [1; 2], мы рассмотрим особенности функционирования *uno* в разговорном регистре испанского языка.

Неопределенное местоимение *uno* играет в испанском языке важную роль. Наряду с базовым значением указания на неопределенный субъект (*Vino uno y dijo...* – Пришел некто (один) и сказал...), *uno* функционирует еще в двух значениях:

- обобщенного субъекта (человек вообще; любой и каждый человек);
- включенного я, когда говорящий вводит себя в некоторую общность (*un yo genérico, pues emisor se refiere así mismo como parte de una generalidad*; M. Pérez) [3].

В качестве включенного субъекта действия этот заместитель [4] косвенно отсылает к первому лицу единственному числу субъекта, т. е. к самому говорящему (*una alusión indirecta de la primera persona*; M. Criado de Val) [3]. Оно используется для называния говорящим самого себя в том случае, когда требуется отказаться от местоимения я: «*Pero hagamos un trato / yo quisiera contar / con usted / es tan lindo / saber que usted existe / uno se siente vivo*» – «Но давайте договоримся / я хотел бы рассчитывать на вас / так прекрасно / знать, что вы существуете / один чувствует себя живым (= я чувствую себя живым)» (Mario Benedetti. *Hagamos un trato*).

В данном случае местоимение *uno* выражает оттенок принижения собственной значимости в результате указания на принадлежность к более широкой общности людей. Подобное использование *uno* вызывает характерное для разговорной речи стремление к скромности в общении.

Что касается мексиканской научной речи для подчеркивания скромности ученого используется оборот, сохранившийся [5] в мексиканском испанском со времен старинной испанской учтивости (утраченным в современном кастильском языке): *su servidor, servidora de usted: Este es el tema de un libro publicado por esta servidora de usted* (букв. Это тема книги, опубликованной этой вашей (покорной) слугой).

В кастильском разговорном языке использование *uno/una* вместо «я» свидетельствует о просторечном характере высказывания коммуникантов. Например, в рассказе Камило Хосе Селы «*El bonito crimen del carabínero*» две пожилые сестры, женщины малообразованные, постоянно свое эмоциональное состояние в такого рода разговорах: *Ya ve usted, ¡no puede una estar tranquila!* – *Вот видите, не может одна быть спокойной! Es que una es tan ignorante ...* – Ведь одна такая необразованная... Здесь проявляется *uno*, как псевдовежливое, соответствующее по функции и семантике русскому «мы» в значении «я».

Наряду с этим местоимение *uno* обозначает также обобщенный

субъект, эквивалентный русскому «человек», «некто», «мы, люди» (ср. английское one, немецкое man, французское on): «*Lo malo de llorar cuando uno pica cebolla no es el simple hecho de llorar, sino que a veces uno empieza y ya no puede parar*» – «В плаче, когда режешь лук, плох не сам по себе плач, а то, что иногда человек начинает плакать и уже не может остановиться» (Laura Esquivel. Como agua para chocolate).

В отличие от местоимения в функции включенного субъекта, изменяющегося по родам в соответствии с полом говорящего, uno как обобщенный субъект употребляется только в форме мужского рода: «*Con la tristeza / se puede llegar lejos / si uno va solo*» – «В печали / можно пойти далеко, / если человек идет один» (Mario Benedetti. Rincón de haikus). Как отмечалось, форма una означает квазивежливую замену местоимения «я», тогда как форма uno свидетельствует о стремлении выразить обобщенность субъекта действия. Ср.: *Una ya no está para levantarse a las cinco de la mañana cada día.* – Одна уже не может каждый день вставать в пять утра (= Я не могу вставать каждый день в пять утра. *Uno no sabe lo que tiene, hasta que no lo pierde.* – Человек не знает о том, что у него есть, пока не потеряет это.

Обобщенный субъект может также выражаться опускаемым в высказывании личным местоимением второго лица единственного числа, соотносимым с личной формой глагола второго лица единственного числа: *Hoy ves en la carretera un accidente, y todos pasan de largo* – В наше время видишь аварию на дороге, и все проезжают мимо. (Ты) видишь = я вижу/видел = Любой может увидеть/видел.

В данном случае просматривается редкий случай межъязыковой эквивалентности грамматического явления, ср. в русском языке: *Выйдешь на улицу, глянешь на село, девки гуляют и мне веселó..* (Слова песни)

При этом в кастильском языке утрата субъекта второго лица единственного числа tú, возмещается грамматической формой глагола, тогда как сходное опущение подлежащего в русском языке является основным средством формирования глагольной грамматической конструкции со значением обобщенного субъекта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Alarcos Llorach E. Gramática de la lengua española. Madrid: Espasa Calpe, 1994.

2. RAE. Nueva gramática básica de la lengua española. Madrid: Espasa Calpe, 2011.

3. Cabello Peña H., Infante Miguel H. El pronombre indefinido uno // La desfocalización del centro deíctico a través de la segunda persona del singular. URL: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2013/1274/pronombre-indefinido.html> (дата обращения: 30.10.2019).

4. Гарипов Р.К. Textoобразующая функция имен в позиции субъекта// Актуальные проблемы романистики Язык. Общество.

Культура Тезисы I Российской конференции. 1999. С. 45-47.
<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22903134>

5. Гарипов Р.К. Синергетика языка и номинативные цепочки// УНИВЕРСУМ ЯЗЫКА И ЛИЧНОСТИ сборник статей по материалам научной конференции с международным участием. отв. ред. Л.Г. Викулова. 2009. С. 36-41. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25404751>

© Гарипов Р.К., 2018

УДК 81

*О.В. Гергель, канд. филол. наук,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

СРАВНЕНИЕ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ОБРАЗА В ТЕКСТАХ СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЖЕНСКОЙ ПРОЗЫ

Объектом нашего исследования являются сравнения, извлечённые из текстов современной англоязычной женской прозы. Исследование проводилось на произведениях таких авторов как: Сесилия Ахерн, Лоурен Барнхольдт, Энн Брашерз, Кэндес Бушнелл, Дженнифер Вайнер, Таммара Веббер, Трэйси Гарвис-Грэйвз и др.

Выбор произведений был обусловлен тем, что работы вышеуказанных авторов были признаны бестселлерами как у себя в стране, так и за ее пределами. Так, например, книга «Дневник Бриджит Джонс» (“Bridget Jones’s Diary”) стала книгой года в Великобритании (1998 г.), а в 2003 году заняла 75 место в списке 200 лучших книг по версии BBC; книга «Прислуга» (“Help”) стала литературным событием 2009 года в США; «Ешь, Молись, Люби» (“Eat, Pray, Love”) Элизабет Гилберт была признана лучшей книгой 2013 года.

Авторы-женщины пишут о женщинах и, в основном, для женщин. Центральную роль в произведениях исследуемого жанра занимают женские образы, о чем свидетельствует количество сравнений, характеризующих женщин – около 68 % (998 сравнений) от общего числа сравнительных конструкций в нашем материале. В этом прослеживается феминистская традиция письма, сторонники которой призывали к уничтожению андроцентризма в целом, и в литературе в частности, предлагая отодвинуть мужчину на второй план, сделав женщину главной героиней, от лица которой и идет повествование. Это можно назвать попыткой самоопределения женщины.

Кроме того, в произведениях исследуемого жанра можно проследить ироничное и, нередко, жалостливое отношение женщины к мужчине. Авторы-женщины предпринимают попытку трансформировать традиционный образ мужчины, которому свойственны сила,

решительность, независимость, прямолинейностью, твердость намерений и т.д. Это можно проследить на примере сравнений, характеризующих внешность, внутренние качества, эмоциональное состояние мужчины:

1. *Andrew looked just like one of her family's Labradors, begging for tablescraps. (Flawless)*

2. *He didn't feel like Prince Charming; he felt helpless and trapped like Rapunzel. (Gossip Girl)*

3. *Out on the street, he wandered aimlessly toward the park, feeling like an abandoned dog. (Gossip Girl)*

4. *He looked at her with his big brown eyes, as lost as a puppy, and nodded. (There's No Place Like Here)*

5. *He nods at me, his smile tight which is not the reaction I expect to see from the love of my life after we've been separated for two weeks. But perhaps he's like a dog that's been left alone by its master – it'll take time for him to get used to me again. (The Carrie Diaries).*

Как видно из примеров, мужчина уже не является для женщины эпицентром ее Вселенной и способен проявлять такие черты как слабость, нерешительность, беспомощность, зависимость от женщины, что противоречит принципам андроцентризма, но вполне характерно для эпохи постфеминизма. Однако мы не имеем в виду полную трансформацию и феминизацию образа мужчины, т.к. все еще ему свойственны такие черты как агрессивность, настойчивость, чувство собственности по отношению к женщине, жесткость, физическая сила и т.д.:

6. *He looked like a white tiger devouring a kill. (White Oleander).*

7. *He's solid and immovable like a brick wall. (Confessions of an Almost Girlfriend).*

8. *His huge forearms bulged like turkey legs. (Stern Men).*

Обратимся к лексико-семантическому анализу отобранных сравнений. Методом сплошной выборки материала в текстах современной англоязычной женской прозы нами было отобрано 1481 сравнение (1376 – индивидуально-авторских и 105 – устойчивых), характеризующих мужчин и женщин. Критерием отбора сравнений послужили единицы с гендерно маркированным планом выражения и планом содержания, функционирующие в составе предмета сравнения. Эти единицы включают в себя имена собственные, имена существительные (*man/men, male models, dad, husband, boy/boys, guys; woman/women, mother/mom/mum, mother-in-law, girl/girls*), а также личные и притяжательные местоимения (*he, him, his, she, her*).

Характерной особенностью женской прозы является то, что повествование ведется от первого лица, соответственно, в качестве предмета сравнений, характеризующих женщин выступают личные местоимения и притяжательные местоимения: *I, me, my, you, your*.

Проведенный лексико-семантический и контекстуальный анализ лексем, функционирующих в составе сравнения, позволил распределить отобранные сравнения на маскулинные и фемининные. Мы используем термины «маскулинный» и «фемининный» по отношению к сравнениям не в абсолютном, а в относительном смысле в силу контекстуальной обусловленности нашего исследования. Иными словами, одно и то же сравнение из нашего списка, использованное изолированно, может являться как маскулинным, так и фемининным.

Методом количественного анализа было установлено, что группа маскулинных сравнений является менее объемной (483 компаратива), чем группа фемининных сравнений (998). Внутри каждой группы сравнения были объединены в тематические группы (ТГ) и подгруппы (ТПГ) на основе выделенного у них общего признака. Так, маскулинные сравнения представлены следующими ТГ (по убыванию):

- 1) Внешность: а) общее впечатление; б) лицо (глаза; лицо; волосы; рот, губы, зубы; улыбка, смех; нос; уши; щеки); в) тело (руки; тело; кожа; голова; сосуды, вены);
- 2) Физические действия: а) собственно физические действия; б) движение-неподвижность; в) трудовая деятельность;
- 3) Голос: а) голос; б) характеристика издаваемых звуков;
- 4) Черты характера, внутренние качества;
- 5) Межличностные отношения;
- 6) Эмоционально-психическое состояние;
- 7) Физические качества;
- 8) Привычки, поведение;
- 9) Физиологическое состояние.

ТГ фемининных сравнений отличаются по количественному и качественному составу. Так, в этой группе сравнений мы выделяем следующие группы и подгруппы (по убыванию):

- 1) Внешность: а) общее впечатление; б) лицо (глаза; волосы; лицо; рот, губы; улыбка, смех; щеки; нос; уши); в) тело (руки; ноги; голова; грудь; тело; кожа); г) походка;
- 2) Физические действия: а) движение-неподвижность; б) собственно физические действия; в) трудовая деятельность;
- 3) Эмоционально-психическое состояние;
- 4) Голос: а) голос; б) характеристика издаваемых звуков;
- 5) Межличностные отношения;
- 6) Физические качества;
- 7) Черты характера, внутренние качества;
- 8) Физиологическое состояние;
- 9) Мышление, интеллект.

Лексемы, реализующие образ сравнения, также были объединены нами в ТГ, которые в нашем исследовании реализуют правый элемент

парадигмы образов. Так, для фемининных сравнений характерны следующие ТГ образов:

- 1) Окружающая среда: а) фауна; б) флора; в) погода, природа, природные явления; г) полезные ископаемые, металлы, камни;
- 2) Артефакты: а) предметы быта (инструменты, одежда, игрушки, украшения); б) изобретения, техника; в); материал, ткань, вещество; д) продукты питания, еда;
- 3) Антропонимы: а) реальные; б) вымышленные;
- 4) Мифологические существа;
- 5) Абстрактные понятия;
- 6) Человек: а) наименования лиц по полу, возрасту, профессии; б) части тела;
- 7) Праздники.

Маскулинные сравнения характеризуются теми же ТГ и ТПГ за исключением последней: «Праздники».

ЛИТЕРАТУРА

1. Bushnell, Candace. The Carrie Diaries. www.alfalib.com
 2. Fitch, Janet. White Oleander. <http://english4success.ru>
 3. Gilbert, Elizabeth. Stern Men. www.alfalib.com
 4. Shepard, Sara. Flawless. www.epubbud.com
 5. Rozett, Louise. Confessions of an Almost Girlfriend.
<https://www.overdrive.com>
 6. Ahern, Cecilia. There's No Place Like Here. www.alfalib.com
- © Гергель О.В., 2018

УДК 37.032

*С.В. Горлицын, ст. преподаватель УГНТУ,
Л.В. Вахидова, канд. пед.наук, доцент,
Э.М. Габитова, канд. пед. наук,
ст. преподаватель БГПУ им. М. Акмуллы,
г. Уфа*

ПРИНЦИПЫ БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ БАЗОВОЙ КАФЕДРЫ

Аннотация. Современная концепция менеджмента – применение основных технологий, одна из которых – бережливое производство, основанная на стремлении к устранению всех видов потерь. Бережливое производство в современных условиях российской действительности становится актуальным и востребованным инструментом управления образовательной организации, поскольку направлено на повышение ее

конкурентоспособности и повышения качества образовательных услуг. Данная система предполагает вовлечение в процесс оптимизации образовательного процесса каждого педагога и максимальную ориентацию на потребителя.

Ключевые слова: бережливое производство, бережливый блок подготовки студента технического профиля, бережливые компетенции, принципы и инструменты бережливого производства, умения и навыки применения инструментов бережливого производства, организации процесса подготовки студентов технического профиля.

Одним из ключевых приоритетов социально-экономического развития Республики Башкортостан является повышение производительности труда (Приоритетная региональная программа «Повышение производительности труда и поддержка занятости в Республике Башкортостан» на 2018–2025 годы, утв. решением рабочей группы Общественного совета по улучшению инвестиционного климата и развитию экспорта при Главе Республики Башкортостан – управляющего комитета по реализации региональной программы повышения производительности труда и поддержки занятости от «24» января 2018 года № 2). В рамках Программы реализуется комплекс мер по повышению производительности труда, включающий, в том числе, повышение эффективности производственных систем. Это возможно за счет внедрения на предприятиях-участниках региональной программы лучших практических и методических разработок по повышению производительности труда, повышения качества управления.

Бережливое производство, как одна из основных технологий, приводящая к повышению производительности труда – концепция менеджмента, основанная на стремлении к устранению всех видов потерь. Бережливое производство в современных условиях российской действительности становится актуальным и востребованным инструментом управления предприятием, поскольку направлено на повышение конкурентоспособности предприятия и повышения качества продукции или услуг. Данная система предполагает вовлечение в процесс оптимизации бизнеса каждого сотрудника и максимальную ориентацию на потребителя. Следовательно, повышение производительности труда на предприятиях возможно только при системном подходе и полной заинтересованности технических работников в достижении результатов.

Высокие темпы развития науки и технологий, а также масштабы их внедрения в производство привели к повышению требований уровня квалификации специалистов технического профиля. От специалиста требуются выполнение как хорошо развитых производственных функций, так и способности, умения применять технологии, методы и инструменты бережливого производства. То есть основная цель образования – подготовить специалиста не только технически грамотного, но и

способного более широко видеть и реализовывать проекты развития производственной системы, тем самым способствуя повышению производительности труда на предприятии и, соответственно, в регионе и стране. Все это требует пересмотра системы образования, которая должна формировать *культуру бережливого производства* специалиста, а также понимание личностью необходимости ее развития. Для этого необходимо формировать бережливые компетенции у студентов технического профиля во время прохождения практик на базовых кафедрах, путем введения модуля по бережливому производству.

В нашем исследовании, который проводится в условиях «ВУЗ-производство» (базовые кафедры ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет») с функциональным распределением, были введены некоторые ограничения, основанные на таких понятиях, как «Бережливый блок подготовки студента технического профиля», «Бережливые компетенции».

Рассмотрим их подробнее. • **Бережливый блок подготовки студента технического профиля** – дополнительная единица программы практического обучения (практики), направленная на формирование бережливых компетенций, то есть на овладение методами и инструментами организации производственного процесса, позволяющими произвести большой объем продукции/услуг при меньших усилиях, на меньших производственных площадях и оборудовании при полном удовлетворении ожиданий потребителя.

• **Бережливые компетенции** – это владение методами, средствами и инструментами проведения анализа ценности продукта, выпуск которого направлен на конечного потребителя, постоянного процесса устранения потерь в производственных и офисных процессах.

Рассмотрено три направления публикаций, связанных с бережливым производством и производительностью труда – научно-популярное, практико-ориентированное и исследовательско-аналитическое.

Научно-популярная литература выполняет функцию изложения в популярной и доступной форме достижений науки, техники, производства среди читателей – как специалистов, так и неспециалистов по соответствующей отрасли знания. В данном направлении рассматриваются примеры применения известных принципов и инструментов бережливого производства с целью показать их возможное применение в производстве. В том числе, это публикации компаний, оказывающих консультационные услуги в области организации производства (Адизес И. [1]; Адкинс, Лисса [2]; Вейдер М. [6, 7]; Вумек Дж. [8] и др.).

Практико-ориентированная литература выполняет функцию обеспечения общества научно-технической информацией, приспособленной для потребностей производства и особенностей потребителей информации – специалистов-практиков. Данный тип

литературы структурирует известные принципы и инструменты бережливого производства на основе анализа их эффективности на конкретных примерах проектов повышения производительности труда на предприятиях. (Альтшуллер Г. [3]; Богданов В. [4] и др.).

В исследовательско-аналитической литературе приводятся результаты анализа финансово-хозяйственной и производственной информации по предприятиям, а также проводятся обобщения, позволяющие развивать инструменты бережливого производства (Вахидова Л.В. [5], Габитова Э.М. [9]; Попов Д.В., Горлицына О.А. [10], Ширшов Е.В. [11] и др.).

Изучение научной, педагогической, специальной и методической литературы и практики в современных условиях подготовки студентов технического профиля выявил ряд **противоречий**: – на социально-педагогическом уровне: между потребностью государства, социальным заказом общества, рынка труда в специалистах, обладающих умениями и навыками применения инструментов бережливого производства и недостаточной разработанностью подходов к организации процесса подготовки студентов технического профиля в данной области; – на научно-теоретическом уровне: между потребностью в бережливом блоке подготовки студентов технического профиля и отсутствием научно-теоретических разработок практического обучения на базовой кафедре; – на методическом уровне: между необходимостью в бережливом блоке подготовки студентов технического профиля и отсутствием соответствующего дидактического обеспечения его реализации на базовой кафедре.

Выявленные противоречия, их теоретическая и практическая значимость позволяют определить научную область и приводят к **проблеме** определения организационно-педагогических условий бережливого блока подготовки студентов технического профиля, которые учитывают потребности работодателя комплекса предприятий нефтегазового и машиностроительного кластеров, а также требования профессиональных стандартов, нормативно-правовой основы подготовки специалистов.

Формирование бережливых компетенций у студентов технического профиля на базовой кафедре будет успешным, если выявить особенности профессиональной деятельности специалиста технического профиля, определяющие структурно-содержательные характеристики бережливых компетенций; определить организационно-педагогические условия бережливого блока подготовки студентов технического профиля для решения проблем предприятий РБ в направлении повышения производительности труда.

Нормативную базу нашего исследования составили: Федеральный Закон «Об образовании в РФ» (2012), Федеральные государственные

образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения, Профессиональные стандарты, документы правительства РФ (Паспорт национального проекта «Производительность труда и поддержка занятости», Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года, Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года).

Опытно-экспериментальной базой исследования послужили базовые кафедры «Транспорт и хранение нефти и газа», БК «Автоматизация и электроэнергетика», БК «Сетевые технологии и проектное управление», ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет». Исследованием были охвачены 80 студентов, 24 преподавателя, 8 специалистов Учебных центров, 12 сотрудников предприятий.

Проведенный анализ, систематизация и обобщение результатов исследования, теоретическое осмысление эмпирических фактов позволил нам разработать рекомендации для специалистов Учебно-производственных центров по формированию организационно-педагогических условий бережливого блока подготовки студентов технического профиля на базовой кафедре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адизес И. Управляя изменениями. Как эффективно управлять изменениями в обществе, бизнесе и личной жизни / Ицхак Калдерон Адизес; пер. с англ. В. Кузина. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 368 с.
2. Адкинс Лисса. Коучинг agile-команд. Руководство для scrum-мастеров, agile-коучей и руководителей проектов в переходный период / Лисса Адкинс; пер. с англ. С. Пасерба. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 416 с.
3. Альтшуллер Г. Найти идею: Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач / Генрих Альтшуллер. 10-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2017. – 142 с.
4. Богданов В.В. Управление проектами. Корпоративная система – шаг за шагом / Вадим Богданов. – 2-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 248 с.
5. Вахидова Л.В. Теоретические аспекты подготовки специалистов в изменяющихся условиях / Л.В. Вахидова, В.Г.Иванов, Э.М. Габитова: коллективная монография. – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2016. – 167 с.
6. Вейдер М. Инструменты бережливого производства II: Карманное руководство по практике применения Lean / Майкл Вейдер; Пер. с англ. –11-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2017. ISBN 978-5-9614-4958-7

7. Вейдер М. Как оценить бережливость вашей компании: Практическое руководство / Майкл Вейдер. – М.: Альпина Паблишер, 2016. ISBN 978-5-9614-4448-3

8. Вумек Дж., Джонс Д. Бережливое производство: Как избавиться от потерь и добиться процветания вашей компании / Джеймс Вумек, Дэниел Джонс; Пер. с англ. – 12-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2018. – 268 с.

9. Габитова Э.М. Дополнительные профессиональные компетенции в современной подготовке специалиста [Текст] / Э.М. Габитова, Л.В. Вахидова., В.Э. Штейнберг // Образовательные технологии. – М., 2015. – №4. – С. 59-64.

10. Горлицына О.А. Формирование графической компетентности будущих учителей технологии моделированием знаний [Текст] / О.А. Горлицына, С.В. Горлицын // Успехи современной науки и образования. 2016. – т.1. – №4. – С. 48-49.

11. Ширшов Е.В. Теоретические основы системно-дидактического обеспечения образовательного процесса в условиях информатизации общества: монография / Е.В. Ширшов, Т.С. Буторина; М-во образования и науки Российской Федерации, Сев. (Арктический) федеральный ун-т. – Архангельск: Сев. (Арктический) федеральный ун-т, 2011 – 434 с.

© Горлицын С.В., Вахидова Л.В., Габитова Э.М., 2018

УДК 81.11

*Н.Ж. Гумерова, канд. филол. наук
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТЕКСТА И КРИТЕРИИ ТЕКСТУАЛЬНОСТИ

Современной лингвистике приходится признать, что исходным пунктом реального функционирования и лингвистического исследования является та языковая единица, которая выступает в общении как относительно завершённый фрагмент общения, как единица, имеющая свою собственную структуру и организованная по неким определённым правилам; единица, выполняющая когнитивные, информативные, психологические и социальные функции общения. Эта единица – текст.

Разные авторы в нашей стране и за рубежом по-разному определяют текст. Относительно недавно, тридцать лет назад, термин «текст» определялся слишком кратко, лаконично, и он не был столь значимым, как сейчас.

Понятие текста приобретает новый статус и новое значение в рамках лингвистики текста – оно становится основной категорией заслуживающего внимания актуального направления, его объектом и

целью исследования. Текст, являющийся теперь «базовым термином», входит в название самой отрасли лингвистики.

Количество определений текста сейчас едва ли меньше, чем определений слова. Текст – такое же сложное и многогранное явление, как и слово. Таким образом, существование различных определений текста объясняется описанием текста на различной теоретико-методологической основе, с различными целями анализа речевого акта и ограничением определенного явления в рамках такого обширного явления, как текст.

Описание текста как средства общения отражено в грамматической теории текста (концепции) О.И. Москальской. Она говорит о том, что цельное произведение речи является, прежде всего, социальным речевым явлением, коммуникативной единицей высшего уровня, служащая в различных сферах общественной жизни. Результат же особого речевого продукта – отдельный вид человеческой деятельности, обусловленный обществом и ситуацией. [6, 14].

Определение текста может подчеркивать внутреннюю структуру сложного речевого целого. Так, И.Р. Гальперин считает, что текст – это информация, объективированная в виде письменного документа, литературно обработанная в соответствии с типом данного документа, состоящая из нескольких специальных единиц, связанных между собой различными типами лексических, грамматических и логических связей и имеющая определенный модельный характер и прагматическую направленность [2, 72].

И.В. Арнольд ориентирует определение текста на его богатство содержания, передавая его денотативную и прагматическую информацию и говорит, что текст – это «вербальное сообщение, передающее по каналу литературы или фольклора предметно-логическую, эстетическую, образную, эмоциональную и оценочную информацию, объединенную в идейно-художественном содержании текста в единое сложное целое. Основная характеристика текста – коммуникативно-функциональная: текст служит для передачи и хранения информации и воздействия на личность получателя информации» [1, 62].

Цитируемое определение текста пытается отразить различные стороны и характеристики текста, насколько это позволяет объем и жанр определения. Оно не ограничивается только одним или двумя признаками, но в то же время подчеркивает центральную, по мнению автора, характеристику речевого акта. В ней особо подчеркивается лингвистический подход к объекту исследования («вербальное сообщение»), раскрывается модальность текста («воздействие на личность», «эмоциональная, оценочная информация»), сущность идейно-социальной цели, коммуникативный статус, литературно-художественный характер текста. Но в центре внимания находятся содержательные

параметры текста: «сообщение», «предметно-логическая информация», «передача и хранение информации».

В приведенных выше определениях отсутствует ссылка на предложение или группу предложений, что особенно ценно. Дело в том, что многие концепции и теории текста, особенно за рубежом, основаны на перенесении объекта и проблем лингвистики предложения, теории предложения, на текст и его теорию. Например, формулировка В. Коха выглядит следующим образом:

«Любая последовательность предложений, организованная во времени или в пространстве таким образом, что предполагает целое, будет считаться текстом» [4, 162].

Указание на типы текстов и составные части текста представляется важным в последнем определении. Предложение не является важной текстовой единицей, так как оно не принимает существенного участия в смысловом формировании высказывания.

Ряд существующих определений текста как основной лингвистической категории является слишком общим и не отражает характерных особенностей речевого произведения.

Для определения необходимо выделить какую-то существенную, принципиальную, важную часть объекта. Определения, включающие только второстепенные признаки, плохо отражают суть текста. То же самое можно было бы сказать и о предельно абстрактных и коротких, лаконичных определениях объекта исследования.

Это можно сказать не только о тексте, но и о слове, словосочетании и предложении. Специфика текста как объекта и одной из основных лингвистических категорий в данном определении не показана.

Определение В. Дресслера: «При этом текст понимается [...] как структура любого законченного и связного, независимого и грамматически правильного письменного или устного высказывания [...], или как актуальная реализация этого» [3, 114] показывает только то, что текст есть высказывание, но это недостаточно конкретно даже для такой многогранной категории, как текст.

Анализируя существующие дефиниции текста, лингвисты неизбежно начинают искать критерии выделения текста, как объекта лингвистического исследования.

Разработка критериев, позволяющих рассматривать определенную последовательность языковых единиц как текст, является одним из важнейших моментов современной лингвистики. В данном случае речь может идти о так называемых критериях текстуальности. Стоит отметить, что составление таких критериев во многом зависит от лингвистической позиции автора: ученые очень часто отдают предпочтение тем критериям, которые соответствуют их собственной текстовой концепции.

Кухаренко В.А. выделяет следующие категории текста: делимость текста, когерентность, связность, ретроспективность и перспективность, антропоцентричность, локально-временная отнесенность (в работах других лингвистов появляется термин «хронотоп»), концептуальность, информативность, системность, прагматичность текста, завершенность и модальность [5].

Последовательность языковых знаков становится текстом только благодаря цели говорящего. Именно поэтому наличие некоторого намерения также является важной особенностью текста. Намерение может быть выражено различными языковыми средствами. Это можно выразить вербально: – Я приглашаю Вас прийти ... – Я прошу Вас Оно может иметь скрытый характер, тогда он становится явным через ситуацию. Таким образом, утверждение «Здесь тепло» в определенной ситуации может выражать просьбу открыть окно.

При рассмотрении текста необходимо учитывать явление, которое в лингвистической литературе получило название «ожидающая позиция реципиента». Здесь мы говорим о возможности (или желании) реципиента воспринять какое-то предназначенное ему высказывание (возможность принять). Соответственно, говорящий также должен быть определенным образом расположен к своему коммуникативному партнеру, то есть при формировании текста он должен иметь в виду предполагаемый фонд знаний и уровень коммуникативных и лингвистических навыков своего партнера.

Каждый текст содержит какую-то новую или, по меньшей мере, неожиданную для партнера по общению информацию. Эта особенность, заметная также на уровне предложений, становится наиболее важной на уровне текста. Исходя из информативности, можно заметить иной уровень и качество информации в научных текстах по сравнению с разговором на улице или в поезде.

Каждый текст несет в себе отпечаток той ситуации, в которой он создается и используется. Особенности этой ситуации определяют некоторые правила коммуникативного поведения между партнерами, например, когда мы здороваемся, напоминаем о чем-то, отдаем распоряжения и так далее. Говорящий должен уметь оценить несколько ситуаций, чтобы адекватно представить их в тексте. Каждый текст сам по себе представляет собой образец текстов особого рода и тем самым связан с другими текстами того же типа. Это критерий интертекстуальности. Говорящий при создании текста более или менее сознательно применяет свои знания, которыми он обладает благодаря другим «модельным» текстам того же типа. Это происходит, например, когда человек пишет письма, официальные документы и так далее [7, 13-14].

В современной интерпретации понятия текста выдвигаются не проблемы семантического и формального соотношения

последовательности высказываний, а различные вопросы: проблемы коммуникативного аспекта, исследования условий «правильной» успешной коммуникации, обеспечения моносемантической, однозначной интерпретации единиц в созданном тексте.

При чтении текста происходит перекодирование информации. Устная речь всегда конкретна, моносемантична, намеренно убедительна, имеет однозначную интонацию и субъективную актуализацию. Текст же, напротив, абстрактен, многозначен, может иметь несколько интонаций (хотя и неявно) и может быть по-разному интерпретирован.

Таким образом, текст признается высшей языковой единицей большинством современных лингвистов. Хотя само понятие и определение текста все еще обсуждаются, представляется целесообразным найти некоторые критерии, позволяющие выделить текст как языковую единицу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арноль И.В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2002. – 384 с.
2. Гальперин И.Р. О понятии «текст» // Вопросы языкознания. – 1974. – № 6. – С.68-77.
3. Дресслер В. Синтаксис текста // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1978. – Вып. 8. – С.111-137.
4. Кох В.А. Предварительный набросок дискурсивного анализа семантического типа // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1978. – Вып. 8. – С.149-171.
5. Кухаренко В.А. Интерпретация текста: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
6. Москальская О.И. Грамматика текста. – М.: Высшая школа, 1981. – 183 с.
7. Филиппов К.А. Лингвистика текста и проблемы анализа устной речи. – Л.: ЛГУ, 1989. – 98 с.

© Гумерова Н.Ж., 2018

УДК 372.8

*А.В. Дорофеев, д-р пед. наук, профессор,
И.В. Кудинов, канд. пед. наук, доцент,
Н.А. Барина, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

АДАПТИВНЫЙ ТЕСТОВЫЙ КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ ПО ИНФОРМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Реализация федеральных государственных образовательных стандартов и введение независимой аттестации выпускников учебных заведений порождают спектр проблем, условий и требований, нацеленных на модернизацию контрольно-оценочных систем в образовании. Одно из направлений модернизации связано с увеличением масштабов тестирования, развитием его модификаций в целях обучения, переходом от статических оценок уровня учебных достижений к динамическим оценкам качества подготовленности обучаемых, адаптацией контрольно-оценочных систем за счет немедленного реагирования на индивидуальные особенности подготовки испытуемых при предъявлении заданий, словом, со всеми теми изменениями, которые во многом не совместимы с ограниченными возможностями традиционных тестов [3].

Образовательный процесс динамичен, поэтому существует необходимость постоянного контроля качества содержания образования. Одним из средств, позволяющих оперативно осуществлять данный контроль на различных этапах образования, является педагогическое тестирование [2].

В этой связи, в сфере образования сложилась ситуация, под влиянием которой традиционное тестирование, осуществляемое с помощью стандартизированных тестов, перерастает в современные эффективные формы адаптивного тестирования, базирующиеся на отличных от традиционных теоретико-методологических основах и иных технологиях конструирования и предъявления тестов.

Автоматизированная проверка знаний в виде компьютерного тестирования интенсивно используется на различных этапах учебного процесса. ИКТ позволяет добиться следующих преимуществ, в сравнении с другими формами контроля: генерировать индивидуальные тесты; осуществлять автоматическую и беспристрастную оценку знаний; получать результаты тестирования в кратчайшие сроки; осуществлять групповое тестирование в дисплейных классах; неограниченно пополнять базы тестовых заданий; управлять параметрами тестирования, включая выбор оценочной шкалы, в которой будет выводиться оценка; сравнительно легко перемещать между ЭВМ пользователей [1].

В рамках компьютерного тестирования отдельно выделяют адаптивные тесты – такие, в которых можно изменять параметры тестирования, адаптируя (приспосабливая) тест к разным условиям.

Под адаптивным тестовым контролем понимают компьютеризованную систему научно обоснованной проверки и оценки результатов обучения, обладающую высокой эффективностью за счет оптимизации процедур генерации, предъявления и оценки результатов выполнения адаптивных тестов. Эффективность контрольно-оценочных процедур повышается при использовании многошаговой стратегии отбора и предъявления заданий, основанной на алгоритмах с полной контекстной

зависимостью, в которых очередной шаг совершается только после оценки результатов выполнения предыдущего шага [1].

После выполнения испытуемым очередного задания каждый раз возникает потребность в принятии решения о подборе трудности следующего задания в зависимости от того, верным или неверным был предыдущий ответ. Алгоритм отбора и предъявления заданий строится по принципу обратной связи, когда при правильном ответе испытуемого очередное задание выбирается более трудным, а неверный ответ влечет за собой предъявление последующего более легкого задания, чем то, на которое испытуемым был дан неверный ответ.

Также есть возможность задания дополнительных вопросов по темам, которые обучаемый знает не очень хорошо для более тонкого выяснения уровня знаний в данных областях.

Тестирование заканчивается, когда обучаемый выходит на некоторый постоянный уровень сложности, например, отвечает подряд на некоторое критическое количество вопросов одного уровня сложности.

Достоинства адаптивного тестирования: позволяет более гибко и точно измерять знания обучаемых; позволяет измерять знания меньшим количеством заданий, чем в классической модели; выявляет темы, которые обучаемый знает плохо и позволяет задать по ним ряд дополнительных вопросов.

Недостатки адаптивного тестирования: – заранее неизвестно, сколько вопросов необходимо задать обучаемому, чтобы определить его уровень знаний. Если вопросов, заложенных в систему тестирования, оказывается недостаточно, можно прервать тестирование и оценивать результат по тому количеству вопросов, на которое ответил обучаемый – возможно применение только на ЭВМ.

Методы проведения тестирования различают по способу выбора первого задания и по способу построения траектории тестирования.

Способ выбора первого задания определяет первое задание, которое может задаваться по умолчанию (задание среднего трудности) или выбираться индивидуально для каждого тестируемого (или группы тестируемых) на основе известной информации об этом тестируемом (тестируемых).

Способ построения траектории тестирования определяет способ формирования набора заданий на основе обратной связи с тестируемым. Такой способ позволяет организовать проверку знаний индивидуально для каждого тестируемого, поддерживая оптимальный для тестируемого уровень трудности выдаваемых заданий и формируя индивидуальные траектории тестирования.

Методы проверки результатов тестирования определяют порядок прохождения заданий в процессе тестирования.

Методы оценивания позволяют осуществлять проверку знаний тестируемых и определять уровни знаний, умений и навыков тестируемых по результатам выполнения контрольного задания тестирования, а также по окончании процесса тестирования.

Правила окончания тестирования определяют условия завершения процесса тестирования. В качестве условия окончания тестирования используют фиксированное время тестирования, фиксированное количество заданий и требуемый уровень подготовленности тестируемого. Правила окончания тестирования можно комбинировать и получать, таким образом, новые правила.

Был разработан банк тестовых заданий по школьному курсу информатики в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования по информатике. Тестовые задания полностью соответствуют требованиям спецификации тестов [3].

Банк тестовых заданий представляет собой иерархическую структуру согласно трем сквозным направлениям содержания курса. Вершиной структуры является название дисциплины – информатика. Следующие уровни – содержательные линии курса информатики: «Информация, информационные процессы», «Моделирование, информационные модели» и «Области применения методов и средств информатики». Каждый раздел включает темы, по которым был создан банк тестовых вопросов. Например, раздел «Информация, информационные процессы» имеет следующую структуру: Понятие информации и информационных процессов; Понятие и свойства информации; Информационные процессы; Количество информации. Измерение количества информации. Разработанный банк тестовых заданий содержит вопросы по всем темам школьного курса информатики. На базе составленных тестов можно проводить контроль знаний как по отдельной теме, по разделу, так и по всему курсу.

Была проведена опытно-экспериментальную работу по использованию адаптивного тестового контроля на уроках информатики в школе. Статистический анализ результатов проведенного эксперимента позволяет сделать вывод о том, что разработанные тесты отвечают требованиям надежности и валидности и могут быть использованы в учебном процессе для реализации адаптивного тестирования знаний учащихся в учебном процессе.

Адаптивный тестовый контроль знаний обладает высокой эффективностью за счет оптимизации процедур генерации, предъявления и оценки результатов выполнения тестов. Каждый последующий шаг при таком тестировании совершается только после оценки результатов выполнения предыдущего шага.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаптивное тестирование: учеб.-метод. пособие / Н.М. Опарина [и др]. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2007. – 95.
2. Казиев В.М. Правила практического педагогического тестирования // Информатика и образование. – 2005. - № 9. - С. 80-94.
3. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования: Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования: [Текст] / А.Н. Майоров. – М.: «Интеллект-центр», 2001. – 296 с.

©Дорофеев А.В., Кудинов И.В., Барина Н.А., 2018

УДК 37

*Л.М. Кашапова, д-р пед. наук, профессор,
Н.С. Сытина, канд. пед. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях современности педагог, не владеющий основами организации дистанционного обучения на основе принципа персонализации, становится в немалой степени не только мало конкурентоспособным, но и не интересным для своих подопечных. Построение современной системы образования, конкуренция за талантливую молодежь на ступенях общего и профессионального образования привели к актуализации достаточно известного тренда – персонализации применительно к дистанционному обучению [5].

Термин «дистанционное обучение» в научной литературе имеет множество определений: «дистанционное обучение (ДО) – технология целенаправленного и методически организованного руководства учебно-познавательной деятельностью учащихся (независимо от уровня получаемого ими образования), проживающих на расстоянии от образовательного центра» [4, 73]; «дистанционное обучение – форма обучения на расстоянии, при которой «доставка» учебного материала и учебное взаимодействие педагога и обучающегося обеспечивается с помощью современных технических средств (телевидение, радио, компьютерная сеть)» [3, 142] и др.

Дистанционное обучение может быть эффективным лишь при реализации личностно-ориентированного и персонализированного подходов с применением группового сотрудничества, проектно-исследовательской деятельности на основе учета потенциала каждого обучаемого. Изучение мирового опыта в ретроспективе, ежегодный опрос специалистов образования показывает, что персонализированное обучение становится важной тенденцией в процессе обучения, воспитания и

развития детей, молодёжи и взрослых [7].

Например, представляет интерес реализация принципа персонализации в образовании США, который впервые был применён Хелен Паркхерст (03.01.1887 - 01.06.1973) – американской учительницей, родоначальницей метода обучения Дальтон-план, основательницей школы Дальтона в 1905 году. В 1922 году Паркхерст изложила свою теорию образования в книге о плане «Дальтон», где конкретизировала принципы своего метода преподавания: свобода, ответственность и сотрудничество [2].

Интересно описание данного феномена представлено Кеном Робинсоном, британским диктором, одним из успешнейших мировых экспертов в области образования, который отмечает, что персонализация в образовании — это построение процесса обучения конкретных учеников с учетом сильных и слабых сторон, различных интересов и различных способов освоения информации, характерных для каждого из них [6].

Кизесова И.В. персонализированное обучение рассматривает как вид обучения, характеризующийся метаиндивидуализированным взаимодействием субъектов в процессе освоения окружающего мира, предполагающее становление индивидуальной образовательной траектории каждого обучающегося [1].

Персонализация в образовании рассматривается сегодня как осознанное обучение, умение учиться самостоятельно и выбирать предметы для изучения, единственный способ максимального использования обучающимися потенциала образования для своего развития. При этом важна роль учителя, способного научить подопечных самоанализу своих потребностей и возможностей, оказать помощь и поддержку каждому в образовательном процессе.

Вместе с тем при реализации данного подхода на практике педагог может испытывать такие трудности, как: отсутствие знаний и инструментария персонализированного обучения, необходимость своевременной разработки и создания версий электронных учебных материалов и пособий, недостаточность опыта в прогнозировании и контроле реализации персонализированного образовательного процесса.

Персонализация в российских школах проявляется сегодня локально в отдельных образовательных организациях и в деятельности некоторых педагогов. Однако активизировалась она в последнее время в работе с одаренными детьми (учителя выстраивают индивидуальные образовательные траектории на разных уровнях) и в рамках семейного обучения детей с ОВЗ, где педагоги совместно с родителями выстраивают индивидуальные образовательные маршруты.

Создание индивидуальных образовательных маршрутов (траекторий, программ) влечёт за собой запрос на новых педагогических работников: тьюторов, составителей онлайн-курсов, тренеров, соответственно каждому надо быть готовым к таким сферам деятельности в персонализированном

образовании в рамках дистанционного обучения. Здесь важна перестройка педагогического мышления и сознания, т.к. персонализация обучения и воспитания предполагает создание специальных психолого-педагогических условий, обеспечивающих самореализацию каждого обучающегося.

Педагогическая практика показывает, что в вузах понимание необходимости персонализации появилось раньше, чем в школах, например, в работе научных руководителей с аспирантами, магистрантами и бакалаврами-выпускниками, что вполне объяснимо, т.к. не существует одинаковых тем исследовательских работ, абсолютно одинаковых начинающих исследователей и их наставников. Данный подход привлекателен и для потенциальных работодателей, заинтересованных в целевой подготовке молодых специалистов, поэтому они инициируют социальный заказ на такую профессиональную подготовку и финансируют их обучение в вузе. Особо результативным обучение студентов бывает в формате проектно-исследовательской и творческой деятельности начиная с 1 курса при освоении высоко адаптированных под конкретного студента индивидуальных образовательных программ, при выборе доступного времени обучения и предпочитаемого типа обучения (визуальный, вербальный, индивидуальный, групповой, online, offline, с практическими задачами по выбранному направлению).

Многие полагают, что на первый план при дистанционном обучении выходят информационные технологии, а не преподаватель, однако, практика доказала, что именно живое общение становится самым «дорогим» элементом персонализированного образовательного процесса. Сегодня персонализация – жизненная необходимость, т.к. традиционная образовательная система как в школах, так и в вузах устаревает, в них существует проблема нехватки персонализированного подхода в обучении, разработчики программ и преподаватели не всегда учитывают опыт и знания, потенциал каждого обучающегося.

Ввиду того, что основу образовательного процесса дистанционного обучения составляет самостоятельная работа обучающихся, особенно большое значение имеет его организационно-методическое сопровождение. В связи с этим при планировании своей деятельности педагогам рекомендуется использовать весь арсенал виртуальных занятий, отбирать эффективные электронные площадки и ресурсы для организации учебно-воспитательного процесса; осуществлять контроль и оценку обучающихся в виде текстовых или аудио рецензий, устных онлайн-консультаций, в системе же школьного образования объяснять родителям их роль участия в дистанционном образовании детей.

Опыт организации дистанционного обучения на основе персонализации образовательного процесса свидетельствует о том, что данные технологии являются гибкими для восприятия обучающимися и достаточно понятными для педагогов. В то же время внедрение их требует

слаженной организационно-методической работы на основе комплексного подхода к дистанционному обучению. Дальнейшее совершенствование отдельных его компонентов предполагает развитие образовательных ресурсов учебных курсов, а также расширение возможностей сайта образовательной организации.

Современный мир меняется быстро и мы вынуждены постоянно учиться, если не хотим безнадежно отстать. Сегодня время поиска ответа и способов решения актуальных проблем в образовании, и заявленная тема в данной статье, остается открытой для более глубокой разработки, практического освоения, обсуждения и обмена опытом работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кизесова И.В. Организация персонализированного обучения слушателей в процессе дополнительного профессионального образования [Текст]: Дисс. ... к.п.н. по спец. 13.00.08. – Красноярск, 2006. – 199с.

2. Паркхерст Е. Воспитание и обучение по дальтонскому плану: монография [Текст] / Е. Паркхерст; пер. с англ. Р. Ландсберг. – М.: Новая Москва, 1935. – 234 с.

3. Педагогика [Текст]: Большая советская энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – М.: Современное слово, 2005. – 720с. 4. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; ред. Кол. М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова [и др.]. – М.: Большая российская энциклопедия, 2008. – 528с.

5. Теория и практика дистанционного обучения [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Изд-во «Академия», 2004. – 416с.

6. Школа будущего. Как вырастить талантливое ребенка [Текст] / Кен Робинсон и Лу Ароника». – М.: Изд-во «Манн, Иванов и Фербер», 2016. – 167с.

7. Rubin S. C., Sanford C. Pathways to Personalization. — Cambridge: Harvard Education Press, 2018. – 304p.

© Кашапова Л.М., Сытина Н.С., 2018

УДК 796.071:378

*А.Ю. Костарев, д-р пед. наук, профессор,
Г.М. Юламанова, д-р пед. наук, профессор,
З.А. Хуснутдинова, д-р мед. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

**НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОМУ И
ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

В современных стремительно меняющихся условиях физическая культура и спорт становятся эффективным средством социализации для граждан разных социальных групп. Происходит постепенное уточнение понятий «физическая культура» и «спорт». Спорт, как универсальная модель соперничества, становится эффективным средством социализации в условиях потребности самоидентификации личности, а термин – физическая культура уходит из оборота, заменяется на понятия «массовый спорт», «спорт для всех», «фитнес» [5].

Изменения в подходах определяют необходимость совершенствования образовательной системы, в рамках которой осуществляется эффективная подготовка кадров для работы в названных сферах. Современные кадры должны иметь возможности полноценного непрерывного совершенствования посредством обучения по программам подготовки, переподготовки и повышения квалификации [1].

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы является крупнейшим центром подготовки кадров в области физической культуры и спорта в Республике Башкортостан. Университет располагает современной образовательной, научной и спортивной базой. Факультетом физической культуры университета на протяжении 30 лет подготовлено для Республики Башкортостан более 4 тыс. квалифицированных специалистов по физической культуре и спорту. Сегодня университет имеет лучшую спортивную базу в Республике Башкортостан для подготовки специалистов физической культуры. В распоряжении студентов спортивно-оздоровительный комплекс с двумя бассейнами, стрелковым тиром, спортивным и тренажерными залами; дом физической культуры «Буревестник» с плавательным бассейном, спортивным и тренажерными залами; большой игровой спортивный зал, зал гимнастики, два зала аэробики, зал кикбоксинга, тренажерный зал, легкоатлетический манеж, лыжная база [4].

На развитие профессиональных компетенций в области физической культуры, физического воспитания и спортивной тренировки ориентированы 15 программ обучения и переподготовки, они имеют практико-ориентированную направленность, что особенно важно в современных условиях. Спортивная база и профессиональный педагогический коллектив обеспечивают подготовку высококвалифицированных тренерских кадров, позволяют вести процесс обучения, как с полноценными спортсменами высшей квалификации, так и со спортсменами высшей квалификации с ограниченными возможностями здоровья.

В разные годы факультет окончили олимпийские и паралимпийские чемпионы, призеры чемпионатов Мира, Европы, члены сборных команд Российской Федерации и Республики Башкортостан.

В университете ведется работа спортивных секций по 25 видам спорта. В оздоровительных целях круглый год активно работает университетский профилакторий. При университете открыта многопрофильная детско-юношеская спортивная школа, готовящая резерв для студенческого спорта.

Развитию в университете разных видов спорта (плавание, легкая атлетика, русская лапта, спортивная аэробика, футбол, баскетбол, бокс, туризм, биатлон, лыжный спорт, гандбол) способствует привлечение к работе со студентами заслуженных тренеров Российской Федерации. Результатом такой работы является значительное, более 150 человек, призеров Чемпионатов Мира, Европы, России, получивших образование на факультете.

Выпускники факультета подготовлены к работе в качестве руководителей различных спортивных учреждений и организаций, работников спортивных комитетов администраций, федераций по видам спорта, тренеров-преподавателей спортивных школ, преподавателей физической культуры общеобразовательных школ, колледжей и вузов, тренеров-инструкторов фитнес-клубов, специалистов в сфере физической культуры и спорта на предприятиях и в учреждениях различного профиля. Успешно работают в региональных управлениях МЧС, МВД, Федеральной службы по контролю за оборотом наркотиков.

На протяжении 2016-2018 г.г. Университет в рамках реализации республиканского спортивно-оздоровительного проекта «Здоровое поколение – сильный регион» осуществляет научно-исследовательское и учебно-методическое сопровождения участников проекта. Ежегодно комплексная научная группа специалистов университета проводит мониторинг уровня физической, психологической и функциональной подготовленности детей, участвующих в реализации проекта, обучающихся в спортивных классах и проживающих в разных районах Республики Башкортостан.

Учитывая изложенное, можно сделать вывод о том, что именно такое образовательное учреждение высшего образования в современных условиях может быть полноценной площадкой для реализации инновационных научных и образовательных программ в области физической культуры и спорта и может выступить в качестве базового ресурсно-координационного центра системы непрерывного физкультурно-спортивного и педагогического образования в субъекте РФ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барчуков И.С. Физическая культура / И.С. Барчуков. – М.: Academia, 2017. – 304 с.
2. Бишаева А.А. Профессионально-оздоровительная физическая культура студента (для бакалавров) / А.А. Бишаева. – М.: КноРус, 2017. – 160 с.

3. Костарев А.Ю. Теоретические аспекты педагогического проектирования годичного цикла тренировки высоко квалифицированных спортсменов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2010. – № 10 (68). – С.49-54.

4. Костарев А.Ю. Факультет физической культуры 25 лет/ Костарев А.Ю., М.В. Тарасова, С.Ю. Никитина, Л.Г. Гусев. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2014. – 108 с.

5. Лубышева Л.И., Моченов В.П. Новые концептуальные подход к современному пониманию социальной природы спорта // Теория и практика физической культуры. – 2015. – №4. – С. 94-101.

6. Фирсин С.А. Инновационные формы и методы современного физического воспитания // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013. – № 12. – С. 132-136; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=4517> (дата обращения: 08.06.2020).

© Костарев А.Ю., Юламанова Г.М., Хуснутдинова З.А., 2018

УДК 808.5

*Г.Ф. Кудинова, д-р филол. наук, профессор,
Г.М. Курбангалеева, канд. филол. наук, доцент,
Е.В. Попова, канд. филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РЕЧЕВАЯ КОММУНИКАЦИЯ В БИЗНЕСЕ: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ

Стремительное развитие новейших форм производства, передачи и хранения информации в начале третьего тысячелетия делает особенно актуальным изучение широкого комплекса проблем, связанных с бизнес-коммуникациями. Проблема оптимизации совместной деятельности посредством эффективной коммуникации относится к числу важнейших проблем, решение которых, по убеждению большинства исследователей, может быть найдено не столько на пути технических и технологических преобразований, сколько в более глубоком понимании феномена речевой коммуникации.

«Коммуникация – специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности» [1, 233].

«Главная цель речевой коммуникации – обмен информацией различного рода. Очевидно, что общение и обмен информацией между людьми осуществляются не только с помощью языка. С древнейших времен в человеческом обществе использовались дополнительные средства общения и передачи информации, многие из которых существуют

до сих пор» [2, 8].

Бизнес всегда был основан на умении эффективно общаться, и поэтому истинные руководители справедливо полагают, что единственным способом настраивать людей на активную деятельность – это общение с ними.

Бизнес-коммуникации – это многообразие форм делового сотрудничества, которые в последние десятилетия превратились в настоящую технологию ведения бизнеса. Современные бизнес-коммуникации представляют собой самостоятельную управленческую функцию, эффективное выполнение которой возможно только при профессиональном подходе. Та или иная модель бизнес-коммуникаций наилучшим образом подходит к укреплению репутации и позитивного имиджа компаний, поскольку соединяет в себе преимущества всех технологий работы с целевыми аудиториями: маркетинга, рекламы, PR [3, 247].

Магистерская программа «Бизнес-коммуникации», разработанная совместно с коллегами из Нового болгарского университета членами кафедры общего языкознания БГПУ им. М. Акмуллы, ориентирована на подготовку высококвалифицированных и востребованных профессионалов в сфере лингвистического образования и международных деловых связей, владеющих современными теоретическими и методическими знаниями в области деловых культур, делового общения, славистики, а также навыками их практического применения для решения профессиональных задач.

Магистранты, обучающиеся по данной программе, могут провести один учебный семестр за рубежом в Университете-партнере БГПУ им. М.Акмуллы и в случае успешного выполнения программы и защиты магистерской диссертации получить два диплома: диплом государственного образца БГПУ им. М.Акмуллы и зарубежный диплом магистра Университета-партнера.

Область профессиональной деятельности магистров: лингвистическое образование, межъязыковое общение, межкультурная коммуникация, лингвистика и новые информационные технологии.

Выпускники, освоившие данную программу, готовы к работе как в государственных и частных структурах, осуществляющих международную деятельность, так и в образовательных учреждениях.

Образовательная программа реализуется при активном применении электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Каждому магистранту оказывается содействие в выборе и реализации индивидуальной образовательной траектории, используя образовательное и научное пространства БГПУ им. М. Акмуллы и вузов-партнеров.

Содержание учебной магистерской программы «Бизнес-коммуникации» представлено целым рядом аспектов –

лингвистическим, социологическим, психологическим, этическим, когнитивным.

При значительном разнообразии подходов, направлений, концепций и теорий сохраняется единая цель — понять процессы, посредством которых человек выражает свою мысль и осуществляет коммуникацию.

Социологический аспект предусматривает связь языка и общества: социальные свойства человека, особенности развития общества накладывают свой отпечаток на процессы речевой коммуникации. В связи с этим речевое действие, процесс общения необходимо изучать с учетом целого ряда обстоятельств: коммуникативная ситуация, национальная принадлежность, социальный статус, уровень образования, религиозные предпочтения, характер ментальности коммуникантов и др.

Психологический аспект предполагает учет психологических особенностей говорящего и его собеседника: их темперамента, черт характера, особенностей эмоциональной сферы и других психологических проявлений.

Этический аспект изучает трудные случаи человеческого взаимодействия и вырабатывает способы и методы решения проблемных ситуаций: этические технологии основываются на универсальных нормах успешного речевого взаимодействия, и в качестве основного инструмента используются формулы речевого этикета определенного национального языка.

Когнитивный аспект предполагает изучение механизмов высшей нервной деятельности, используя последние достижения новых научных отраслей — когнитивной лингвистики и когнитивной психологии.

Лингвистический аспект предполагает прежде всего формирование языковой личности субъекта речевой коммуникации, а языковая личность начинается с формирования лингвистической компетенции, то есть приобретения необходимых знаний языковой грамматики, знаний норм литературного языка и знаний литературных традиций.

Обязательным компонентом языковой личности является также его коммуникативная культура — знание законов функционирования языка на определенном этапе его развития с учетом социально-экономических особенностей общности носителей языка, что позволяет сделать язык эффективным инструментом жизнедеятельности.

Искусство речевого общения требует разнообразных знаний и умений, поэтому специалисты различных областей (психологи, социологи, создатели искусственного интеллекта) интересуются речевой коммуникацией именно с этих позиций — как средством достижения определенных целей. Что касается лингвистики, то здесь важны поиски надлежащей формы для выражения необходимого смысла, установление принципов общего согласования ставящейся практической цели и

способов ее осуществления в соответствующих языковых формах.

Имеющиеся в распоряжении людей средства, необходимые для создания текстов, должны обладать чрезвычайной гибкостью, позволяя реализовать с их помощью самые сложные коммуникативно-познавательные замыслы. Но так как в различных условиях осуществления коммуникации значимость различных языковых ресурсов и правил меняется, то меняются и предпочтения к реализации тех или иных способов общения между людьми. Относительное постоянство внешних условий в течение некоторого продолжительного времени ведет к закреплению определенных способов устойчивого языкового поведения и, далее, к приспособлению других сторон языкового целого к этим предпочтительным способам, т.е. к перестройке, развитию языковой системы в целом.

Проблема коммуникативной компетенции современной деловой личности представляется крайне важной, прежде всего, с практической точки зрения, поскольку именно речевая коммуникация является тем связующим процессом, который предопределяет успех деятельности в такой важной области жизнедеятельности человека как сфера бизнеса.

Таким образом, изучение закономерностей и внутренних механизмов эффективной речевой коммуникации в сфере бизнеса, которые затрагивают область как смыслового информационного содержания, весьма важно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – С. 233
2. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация. – М., 2008.
3. Московская-Муштак Е.А. Бизнес-информация в системе коммуникаций между субъектами экономики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2002.

© Кудинова Г.Ф., Курбангалеева Г.М., Попова Е.В., 2018

УДК 336

*Ю.Р. Лутфуллин, д-р экон. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ЦИФРОВЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

XXI век стартовал как век цифровых информационных технологий, и он диктует новые требования к образованию. Проявляется это в том, что меняются и содержание учебного процесса, и способы передачи знаний. Появляются новые технические средства, без которых уже невозможно

себе представить образование в ближайшем будущем. Издавна основными инструментами школьного образования были учебник, тетрадь, ручка, доска и мел. Кстати, такой атрибут как большая доска, на которой пишут мелом в школьных классах массово стала появляться с начала XIX века. В этом простом приспособлении, можно сказать, были заключены образ и философия процесса познания – писать, ошибаться, стирать написанное и вновь делать записи. Кроме того, по собственным школьным воспоминаниям любого человека, стоит вспомнить, что вызов к доске был целым ритуалом. Теперь известную всем школьную доску все чаще заменяет интерактивный экран, на котором можно не только писать, а во время занятия выводить на него материалы по заданной теме в виде графиков, изображений, презентаций или видеороликов. По сути это огромный сенсорный дисплей, управляемый компьютером со специальным программным обеспечением. Планируется, что в самом ближайшем будущем интерактивные экраны займут место в большинстве школьных классов. И если не заменят полностью, то станут рядом с обычными досками. Другие атрибуты школы – ученические тетради и учебники. Их также настойчиво теснят ноутбуки, нетбуки и планшеты.

По словам Станислава Янкевича, менеджера по международным отношениям Хорошевской школы-гимназии: «Нужно как можно больше процессов делать при помощи технологий. Технологии — это полезный инструмент. Не цель сама по себе, а средство на пути достижения учебных целей. Технология должна вдохновлять и воодушевлять учиться и творить».

В современном мире для молодых людей гаджеты даже более привычны, чем бумажные носители. С помощью компьютерных сетей можно объединить все электронные устройства учеников и учителей – вести дневники и журналы, следить за посещаемостью, связываться при необходимости с родителями. Уже сейчас существует множество интернет-ресурсов, которые помогают и педагогам и учащимся в образовательном процессе. В будущем планируется превратить компьютерные системы в универсальный инструмент образования. Важно, что работа на компьютере у детей (обучающихся) вызывает, как правило, заинтересованность. И владеют они цифровыми устройствами порой даже лучше, чем их педагоги, используя при этом сетевые специализированные ресурсы как грандиозный источник получения знаний.

По мнению доктора педагогических наук Елены Булин-Соколовой, директора Хорошевской школы-гимназии: «Знания сегодня в отличие от ситуации столетней давности, находятся на расстоянии вытянутой руки. Учитель уже давно перестал быть единственным носителем информации и источником знаний. Существенно более ценным становится способность работать со знаниями, делать с ними что-то».

Данную тему продолжает доцент кафедры гуманитарных проблем информатики ТГУ Надежда Зильберман: «Интернет дал нам обилие информации и свободу доступа к этой информации. Но он не дает нам критического мышления выбирать эту информацию, что с ней дальше делать. Вот здесь появляется учитель, вот здесь его роль – научить детей, взрослых именно этому».

Не так давно в обиходе появился термин «перевернутое образование». Переворот, в данном случае, касается функции педагога. В нашем привычном представлении урок в школе должен проходить так – за рядами парт сидят ученики, а перед ними учитель. Многие века образование строилось на объяснении материала преподавателем, на домашнем задании, зубрежке, системе оценок, на похвалах и наказаниях. Теперь авторитарный стиль уходит в прошлое. По мнению экспертов, учитель, прежде всего, модератор – помощник в достижении учебных и творческих целей. При чем стоит отметить, что модератор в работе с группами взрослых зачастую использует приемы обучения детей.

Как считает математик Мария Посицельская: «Обычно лекция – это когда учитель стоит у доски и что-то рассказывает. А если речь идет о перевернутом образовании, то в таком классе дети сами изучают материал, используя различные ресурсы, например, видеолекции. Учитель выступает в роли мастера для их деятельности, объясняет те детали, которые не понятны и не усвоены самостоятельно».

Прогресс в области высоких технологий идет столь стремительно, что, возможно, вскоре компьютерные системы возьмут на себя многие функции в нелегкой работе учителя – проверку домашнего задания, анализ способностей и достижений каждого ученика, составление индивидуальной стратегии его обучения. По мнению некоторых футурологов, в середине XXI века роль преподавателя в школе возьмут на себя роботы. Уже сейчас в мире существует несколько моделей роботов-компаньонов, способных помогать детям в учебе. Например, робот NAO, говорящий на двенадцати языках, может делать переводы, помогает в решении математических задач. NAO – это автономный программируемый человекоподобный робот, разработанный компанией Aldebaran Robotics, штаб-квартира которой находится во Франции. Это особенно актуально для профессий, где выполняются одно-две однотипные функции (напр., бухгалтеры, юристы).

Одно поколение создает системы образования, другое обучается по ней. Вопрос принятия снижения эффективности неприятия – в смене поколений.

«Технологии в педагогике начинались, по словам Надежды Зильберман, с автоматизации закрепляющих упражнений, какого-то тренажера, какого-то тренинга. И когда сейчас роботы выводят на задачу педагога, он, по сути, выполняет ту же самую функцию. Это, по сути, тот

же самый тренажер. Он очень хорош для отработки каких-то навыков. Он хорош для снятия языкового или психологического барьера».

В реальности специалисты продолжают спорить – каковы должны быть задачи подобных машин. И даже о том, как они должны выглядеть. Это особенно важно, когда речь идет о роботе-педагоге, роботе-воспитателе детей. Вспомним роботов, созданных профессором Исигура и то, что он даже сделал пластическую операцию, чтобы оставаться похожим на созданного им робота. А также тот фактор, что чем больше робот похож на человека, тем больше неприязнь у обучающихся.

Отметим, что пока способности таких машин не очень велики, но главное, что они уже сегодня приобщают детей к робототехнике, учат собирать и программировать роботов. Особенно там, где этому уделяется значительное внимание: устраиваются рободромы, проводятся «робофесты». В будущем, в полностью роботизированном мире, когда ручной рутинный труд ляжет на плечи машин, доля и значение интеллектуального труда существенно возрастет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баянова Л.Н. Анализ современного состояния высшего экономического образования: качество и оценка получаемых знаний [Текст] / Л.Н. Баянова, В.Н. Нефедова, Ю.Р. Лутфуллин // Международный социально-экономический журнал. – 2016. – №5(23) – С.46-53.

2. Ганиева А.Э. Актуальные проблемы современного образования [Текст] / А.Э. Ганиева, Ю.Р. Лутфуллин // Эффективные инструменты познания культуры управленческой деятельности: сборник трудов по результатам школы-семинара профессора А.Н. Попова. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2016. – С. 98-104.

3. Лутфуллин Ю.Р. Механизм формирования ценообразования в высшем учебном заведении: монография [Текст] / Ю.Р. Лутфуллин, Л.Н. Баянова, А.Э. Ганиева. – Стерлитамак: Изд-во Стерлитамакского филиала БашГУ, 2017. – 142 с.

4. Лутфуллин Ю.Р. Современные вопросы развития интеграционных процессов в звене «вуз-предприятие» [Текст] / Ю.Р. Лутфуллин, Л.Н. Баянова, А.Э. Ганиева // Международный социально-экономический журнал. – 2017. – №11(40) – С.87-95.

© Лутфуллин Ю.Р., 2018

УДК 811.512.145

*И.С. Насипов, д-р филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ТАТАРСКАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ В БАШКОРТОСТАНЕ. 1

Аннотация. В данном сообщении рассказывается о деятельности татарских лингвистов в составлении разных типов словарей татарского языка и разработке ими теоретических проблем лексикографии. Проанализированы образцы лексикографических трудов Г.Х. Ахатова, Л.Г. Хабибова и А.Г. Шайхулова.

Ключевые слова. Башкортостан, татарский язык, татарская лексикография, словарь, тезаурус, фразеологический словарь, диалектологический словарь, идеографический словарь.

В Башкортостане основными научными центрами по изучению проблем татарского языка, литературы и культуры являются кафедры татарской филологии высших учебных заведений республики. Их можно в полном смысле назвать центрами татаристики. Специалисты кафедр, в основном занимаясь подготовкой педагогических кадров для образовательных организаций Башкортостана и сопредельных областей, краев и республик, ведут также научно-исследовательскую деятельность по широкому кругу вопросов удовлетворения национально-культурных запросов татарского населения. При описании развития татарской лексикографии также необходимо обращаться к трудам преподавателей этих кафедр.

Изучение особенностей развития региональной татарской лексикографии не получила должного внимания со стороны татароведов. Это проблема требует тщательного исследования потому, что в регионах накоплен большой опыт в описании состава татарской лексики и составления словарей. Имеющиеся словари требуют должного изучения и научно-практического применения, введения в активный научный оборот. Однако большинство из них мало известны татароведам и на практике применяются лишь узким кругом специалистов.

Научные интересы доктора филологических наук, профессора Башкирского государственного университета Г.Х. Ахатова были связаны с широким кругом проблем татарской филологии, однако, прежде всего он был специалистом в области татарской лексикологии. В этой области он внес большой вклад в разработку научно-теоретических проблем описания фразеологической системы татарского языка, которая активно использовался в тюркологии и не потерял своего значения и сегодня. Поэтому его научные разработки высоко ценятся как среди отечественных, так и среди зарубежных тюркологов. В свое время видный отечественный языковед Б.А. Сереберенников отметил, что он первым теоретически верно и системно описал фразеологические единицы татарского языка [1, 141-142]. Прежде всего его «Словарь фразеологических сочетаний татарского языка» стал поистине новым этапом в развитии татарской лексикографии [2]. Словарь в основном включает фразеологизмы, употребляемые в произведениях классиков татарской литературы. В нем собрано 2500

образных фразеологических оборотов, активно функционирующих в современном татарском литературном языке. Хотя автор и отмечает, что словарь предназначен для старшекласников, учителей, студентов, а также для переводчиков, редакторов, журналистов, он, без сомнения, является полезным и богатым источником для научных работников. Поэтому этот словарь активно используется на практике как доступный и понятный для всех любителей татарской словесности.

Г.Х. Ахатов разработал также основные научно-теоретические и методические принципы построения словаря антонимов татарского языка. Эти принципы были использованы его талантливым аспирантом, а в последующем известным языковедом Л.Г. Хабибовым в описании антонимов в кандидатской диссертации и многочисленных публикациях, а намного позже – в составлении словарей антонимов татарского языка [7]. Его словарь (составленный в основном при длительной работе автора профессором кафедры татарского языка и литературы БГПУ им. М. Акмуллы) Министерством образования и науки Республики Татарстан были опубликованы в электронном варианте в Казани и предложены в качестве учебного словаря для учащихся и учителей татарского языка и литературы [6]. Этот словарь от существующих к этому времени словарей антонимов татарского языка (например, Ф.С. Сафиуллина, Л.М. Ризванова, 1997; Ф.С. Сафиуллина, 2003, 2005) отличался большим объемом иллюстративно-практического материала. В нем, наряду с традиционным материалом из произведений классиков татарской литературы, были предложены антонимы из произведений писателей региональной татарской художественной литературы Башкортостана. Словарь включает в себя лишь собственно лексические антонимы, а главное отличие словарной статьи в том, что: дается значение каждого слова в антонимическом паре; приводятся антонимы к отдельным значениям многозначных слов и даются к ним иллюстративный материал; в словаре отражается также взаимосвязь антонимов с омонимами и синонимами. Научно-практическое значение словаря существенно повышает приложенный к основной части приложение. В нем приводятся антонимические сочетания, образные антонимические выражения, оксюмороны и энантиосемические слова, которые ещё раз доказывают, что в языковых единицах широко представлены антонимические значения. В конце приложения приводятся иллюстративный материал, включающий антонимические пары, впервые вводимые в научно-практический оборот. Они не лишней раз доказывают, что современный татарский язык очень богат на антонимы, антонимические сочетания и антонимические обороты.

В последующем словарь антонимов татарского языка Л.Г. Хабибова был несколько раз переиздан в Уфе [8]. Этот словарь составлен очень современно и своевременно представлен любителям родной словесности.

А.Г. Шайхулов редкий по результативности и широкий по охвату для высших учебных заведений лексикографическую деятельность начал с организации учебной научно-исследовательской лаборатории. Это лаборатория в 1987 году стало официально носить название Межвузовской научно-исследовательской (учебно-методической) лаборатории «Духовная культура тюркских, монгольских, финно-угорских, и индоевропейских (славянских) народов Волго-Камско-Уральского этнолингвистического региона» [4, 13-15]. Ученый, собранный в картотеке лаборатории огромный фонд лексических единиц, систематизировал на основе предложенного немецкими лингвистами Р. Халлингом и В. Вартбургом идеографического принципа. В своей классификации он предложил систематизировать синоптические группы лексем и анализировать их по четырем лексико-семантическим группам – Вселенная, Человек, Общество и Познание.

Лишь небольшая часть собранного и систематизированного в лаборатории более 1,5 млн. лексических единиц легли в основу диссертаций и научных трудов, в том числе лексикографических изданий, А.Г. Шайхулова и его многочисленных учеников. Большая часть практического материала ждет своего исследователя. Так, ещё до защиты кандидатской диссертации он принял участие в составлении «Справочника личных имен народов РСФСР». В последующие годы этот справочник неоднократно переиздавался с обновлениями и дополнениями и активно использовался в практической работе. В разделах книги «Башкирские имена» и «Татарские имена» даны богатый антропонимикон башкирского и татарского народов [5, 66-102, 126-165]. Намного позже была опубликована специальный словарь башкирских и татарских личных имен [12]. В этом ряду большое учебно-методическое значение имеет «Краткий топонимический словарь» [9].

А.Г. Шайхулов по приглашению Министерства образования Республики Турция принял активное участие в составлении «Сравнительного словаря тюркских языков: словарь-справочник», который был издан в Анкаре в двух томах на турецком языке [13]. Он не только составил словарный материал по башкирскому и татарскому языкам, но и написал представленный в словаре раздел «Татарский язык: лексика и краткая грамматика».

В Уфе А.Г. Шайхулов вместе со своими учениками составил многотомный «Материалы к идеографическому словарю диалектов татарского языка». Однако были опубликованы лишь две части первого тома словаря [3]. В этом издании представлены материалы по среднему (казанско-татарскому или болгарско-татарскому) диалекту и западного (мишарско-татарскому) диалекту татарского языка. В составлении словаря автор творчески использовал и материалы «Диалектологических словарей татарского языка» (Казан, 1969; Казан, 1993). Составители большую часть

лексического материала взяли из фонда лаборатории БашГУ, а также включили полевые материалы, собранные в экспедициях по исследованию татарских народных говоров Южного Приуралья.

«Опыт словаря-тезауруса односложных корневых основ (структурная и идеографическая парадигматика)» является одним из самых солидных лексикографических трудов А.Г. Шайхулова. Это издание было осуществлено при помощи и редакции Тюркской академии и опубликовано в серии «Тюркские словари» [10]. Главным редактором книги является Шакир Ибраев и ответственным секретарем Бактыджан Джумагулов. В словаре описываются структурные фоносемантические особенности односложных корневых основ кыпчакских языков Урало-Поволжья (башкирского и татарского языков – И.С.) и их парадигматика дается в ареальном, межтюркском и общетюркском лексическом континиуме. В работе синопсис и таксономия когнитивных сфер лексических систем в контексте словарей тезаурусного типа впервые описывается в теоретическом и методологическом аспектах. Этот словарь предназначен в основном для научных работников – востоковедов и тюркологов, а также для молодых ученых и студентов, в тоже время он может послужить ценным лексикографическим источником для составления вузовских учебников, учебных пособий, описания исторической фонетики, фонологии, словообразования, морфологии и синтаксиса в академических грамматиках.

По мнению автора, язык – это средство сбора, сохранения и отражения действительности в сознании человека и является средством коммуникации. Поэтому он постоянно находится в развитии и трансформации. В этом словаре-тезаурусе характеризуется структура и парадигматика односложных корневых основ в кыпчакских языках Урало-Поволжья и является первым опытом описания синопсиса и таксономии когнитивной сферы «Природа» (живая и неживая) в ареальном, межтюркском и общетюркском континиуме. Актуальность изучения этой фундаментальной проблематики определяется необходимостью объяснения особенностей формирования и эволюции структуры корня тюркского слова, в частности, описания моносиллабов татарского и башкирского языков на уровне фонологии, морфологии и семантики. В словаре-тезаурусе лексические единицы когнитивной сферы «Природа» проанализированы в тематических группах «живая природа» и «не живая природа», каждая из которых описана в более мелких тематических группах и подгруппах.

Эта книга ценна и тем, что она является важным источником в раскрытии теоретических основ составления идеографических словарей. В разделе «Отражение познания мира в тюркских языках» автор описывает цели и методологию исследования. В нем содержится большинство теоретических взглядов автора на составление такого типа словарей.

Раскрывая содержание понятия «картина мира», он определяет значение идеографических словарей в отражении языковой картины мира. Эти взгляды автора в специальном разделе проанализированы доктором философских наук, профессором А.Р. Абдуллиным.

Опыт составления этого словаря-тезауруса в последующем была теоретически описана в другой книге А.Г. Шайхулова [11]. В ней он не ограничивается когнитивной сферой «Природа», а описывает и когнитивные сферы «Человек», «Общество» и «Познание». Также в работу в качестве иллюстративно-практического материала включен большой объем казахской лексики.

В целом, А.Г. Шайхулов обогатил татарскую лексикографию как теоретическими разработками, так и ономастическими и идеографическими словарями. Эти его труды являются ценными источниками по исследованию татарского языка в различных аспектах.

Таким образом, татарские языковеды Республики Башкортостан вносят большой вклад в развитие татарской лексикографии. В республике накоплен большой опыт в описании состава татарской лексики и составления словарей. Однако их труды не получили должного внимания со стороны татароведов. Большинство этих солидных и важных лексикографических изданий мало известны лингвистам и на практике применяются лишь узким кругом специалистов. Кроме описанных выше словарей, имеются еще ряд лексикографических изданий (М.Х. Ахтямов, Р.Г. Ахметьянов, Л.Р. Сагидуллина, З.С. Каримова, И.Ф. Зарипова и др.), речь о которых пойдет в других наших сообщениях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гарданов Х.Ш. Остазларның өйрәнчеге була // Казан утлары. – 1977. - № 5. – 141-142 б.
2. Әхәтов Г.Х. Татар теленң фразеологик әйтелмәләр сүзлегә. – Казан: Татар.кит.нәшр., 1982. – 176 б.
3. Материалы к идеографическому словарю диалектов татарского языка / Авт.-сост. А.Г. Шайхулов, Л.У. Бикмаева, З.Р. Садыкова. – Уфа: РИО БашГУ, 2005. – Т. I. – Ч.1. – 512 с.
4. Насипов И.С. Алмас Галимзянович Шайхулов (К 65-летию со дня рождения) // Вестник Башкир. ун-та. – 2010. – Т. 15. – № 4. – С. 13-15.
5. Справочник личных имен народов РСФСР / Ответ.ред. А.В. Суперанская. – М.: Русский язык, 1970. – 571 с.
6. Хабибов Л.Г. Словарь антонимов. Электронный вариант. – Казань, 2017. – 400 с.
7. Хабибов Л.Г. Структурно-семантические особенности антонимов в татарском языке: дис. ... кандидат.филол.наук. – Уфа, 1984. – 251 с.
8. Хабибов Л.Г. Татар теленң антонимнары: сүзлек. – Уфа: БР МҮИ нәшр., 2018. – 268 б.
9. Шайхулов А.Г. Краткий топонимический словарь Урало-

Поволжья. Материалы и методические указания к спецкурсу «Ономастика в краеведении Волго-Камско-Уральского этнолингвистического региона»: в 2-х ч. – Уфа, 2005. – Ч. 1. – 510 с.; Ч. 2. – 506 с.

10. Шайхулов А.Г. Опыт словаря-тезауруса односложных корневых основ (структурная и идеографическая парадигматика). – Алматы: Кантана-Пресс, 2012. – 704 с.

11. Шайхулов А.Г. Структура и идеографическая парадигматика односложных корневых основ в тюркских языках Урало-Поволжья и Казахстана. – Астана: Posper Print, 2013. – 556 с.

12. Шайхулов А.Г., Раемгужина З.М. Башкирские и татарские имена собственные. – Уфа, 2006. – 92 с.

13. Türkiye türkçesindeki türçe sözcüklerin köken sözlüğü: Etimologik Sözlük Denemesi / Prof. Dr. Tuncer Gülensoy. – Ankara: Turk Dil Kurumu, 2007. – Т. I (A-N). – 608 p.; – Т. II (O-Z). – 502 p.

© Насипов И.С., 2018

УДК 159.92

*М.В. Нухова, канд. психол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Детско-родительские отношения – один из важнейших факторов, определяющий психическое развитие и формирование личности ребенка. В подростковом возрасте наблюдается внутренняя конфликтность детско-родительских отношений: взрослеющий ребенок стремится к отделению от родителей, которые всячески пытаются его удержать возле себя, при этом желая его развития и взросления. По мнению А.С. Спиваковской, существенная особенность отношений между детьми и родителями заключается в постоянном их изменении с возрастом ребенка и неизбежном отделении ребенка от родителей [2].

В психологии разработано достаточно много классификаций типов родительского отношения, среди которых наибольшей популярностью пользуется классификация А.Я. Варги и В.В. Столина. Авторами выделяется пять типов родительского отношения: принятие-отвержение (интегральное эмоциональное отношение родителя к ребёнку); симбиоз (родитель стремится удовлетворить все потребности ребёнка, ощущает себя с ребёнком единым целым); авторитарная гиперсоциализация (строгий контроль за поведением ребёнка); кооперация (наиболее социально желательный образ родительского отношения к ребенку) и

«маленький неудачник» (родитель видит ребёнка более маленьким, по сравнению с реальным возрастом) [1].

По мере взросления и расширения круга социальных контактов, у подростка формируется собственная модель отношений с людьми, складываются представления о том, какими он хотел бы видеть свои отношения с близким кругом в настоящем и будущем. Одним из образов будущих отношений являются отношения с брачным партнером и, в целом, представления о семейной жизни.

Целью нашего исследования было изучение взаимосвязи детско-родительских отношений и представлений о семейной жизни в подростковом возрасте. В качестве испытуемых выступили 42 подростка, из них 22 девочки и 20 мальчиков, средний возраст по выборке 13 лет. Для проверки предположения о наличии взаимосвязи детско-родительских отношений и представлений о семейной жизни были использованы опросник «Подростки о родителях» (Х. Шафер, модификация З. Матейчик и П. Ржичан), опросник «Детско-родительские отношения подростков» (О.А. Карабанова, П. Трояновская), опросник детско-родительских отношений (А.Я. Варга, В.В. Столин), методика свободных описаний (эссе на тему «Какими я представляю себе свою будущую семью») и анкета «Представление подростков о семье» (С.И. Снегина). Для статистической обработки данных использовался контент-анализ, U-критерий Манна-Уитни, ϕ^* -критерия Фишера.

По результатам диагностики восприятия подростками своих родителей было выявлено, что независимо от пола, подростки воспринимают своих родителей достаточно противоречиво. При этом при восприятии матери девочки в большей степени обращают внимание на непоследовательность и враждебность, а мальчики на директивность и позитивный интерес. Выявлены достоверные различия по шкале позитивный интерес, свидетельствующие о том, что мальчики-подростки воспринимают мать как проявляющую к ним позитивный интерес чаще, чем девочки.

Таблица 1

Поведение, установки и методы воспитания матери глазами подростков, среднее значение

Шкала	Выборки	Девочки	Мальчики	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости (p)
Позитивный интерес		8,3	10,0	142,0	0,04*
Директивность		7,7	10,3	173,5	0,23
Враждебность		9,7	9,6	216,0	0,91

	Автономия	7,7	8,5	216,5	0,92
	Непоследовательность	10,0	9,5	188,0	0,41

*Примечание: * – различия значимы при $p \leq 0,05$*

При восприятии отца первое место как у девочек, так и у мальчиков занимают полярные качества позитивный интерес и враждебность. Подростки считают, что важна не пресловутая отцовская строгость, а внимание к подростку, теплота и открытость в отношениях между ними.

Таблица 2

Поведение, установки и методы воспитания отца глазами подростков, среднее значение

	Выборки Шкала	Девочки	Мальчики	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости (p)
	Позитивный интерес	10,0	10,0	214,0	0,87
	Директивность	9,3	8,4	197,0	0,55
	Враждебность	10,0	10,0	205,5	0,70
	Автономия	8,2	7,9	216,0	0,91
	Непоследовательность	8,8	8,5	218,5	0,97

В отношениях с матерью для подростков независимо от пола важны эмпатия, эмоциональная дистанция, сотрудничество, поощрение автономности, требовательность, мониторинг, удовлетворение потребностей, но беспокоят неадекватность образа ребенка, конфликтность, непоследовательность. В отношениях с отцом подростки больше сосредоточены на том, что их беспокоит: эмоциональная дистанция, конфликтность, непоследовательность, неадекватность образа ребенка.

По результатам диагностики отношения родителей к подросткам выявлено, что и матери, и отцы принимают своих детей.

Таблица 3

Родительское отношение отцов и матерей к подросткам, ср. значение

	Выборки Шкала	Матери	Отцы	U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости (p)
	Принятие-	14,4	11,5	582,0	0,00

	отвержение				*
	Кооперация	7,0	5,7	456,0	0,00 *
	Симбиоз	5,5	4,3	514,5	0,00 *
	Авторитарная гиперсоциализация	3,4	4,5	560,0	0,00 *
	«Маленький неудачник»	3,5	2,5	573,5	0,00 *

Примечание: * – различия значимы при $p \leq 0,05$

Выявлены достоверные различия между матерями и отцами по всем типам родительского отношения. Принятие, кооперацию с ребенком, склонность к симбиозу и восприятию ребенка младше, чем его реальный возраст матери демонстрируют чаще, чем отцы. При этом отцы более склонны к авторитарной гиперсоциализации, требуют от ребенка безоговорочного послушания, задавая строгие дисциплинарные рамки.

Контент-анализ анкеты «Представление подростков о семье» (С.И. Снегина) и эссе на тему «Какими я представляю себе свою будущую семью» позволяет сделать вывод о том, что хорошие отношения в семье, по мнению подростков, базируются на доверии, понимании и любви. Основное назначение семьи подростки видят в продолжении рода, преодолении одиночества и поддержке друг друга. Оптимальным количеством детей в брак считают двоих. У большинства подростков есть примеры счастливых семей. Вместе с этим наблюдается определенная тенденция к поверхностному, неглубокому отношению к значению семьи в жизни человека, ответственности в семейных отношениях, конфликтам в семье, вопросам секса.

Выявлена положительная корреляционная взаимосвязь между восприятием подростками своих родителей, родительским отношением и представлениями подростков о семейной жизни. Так, чем выше у девочек-подростков, показатели по шкалам родительского отношения принятие и кооперация, тем чаще они воспринимают семью как отношения, базирующиеся на доверии, понимании и любви. Чем чаще мальчики-подростки испытывают авторитарную гиперсоциализацию со стороны отца, тем чаще они считают, что семья нужна для продолжения рода и допускают возможность брака без любви.

У девочек-подростков выявлена отрицательная корреляционная взаимосвязь между принятием со стороны матери и возможностью сексуальных отношений без любви, свидетельствующая о том, что девочки, имеющие доверительные отношения с матерью и чувствующие ее

принятие и интерес, не допускают сексуальных отношений без эмоциональной привязанности к партнеру.

Таким образом, частично подтвердилось наше предположение о том, что существует взаимосвязи детско-родительских отношений и представлений о семейной жизни в подростковом возрасте. Однако сложностью изучаемого явления требует более масштабных дополнительных исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варга А.Я. Методика диагностики родительского отношения. – Режим доступа: <http://psylist.net/praktikum/26.htm>.
2. Спиваковская А.С. Клиническая психология. – М.: Акрополь, 2006. – 412 с.

© Нухова М.В., 2018

УДК 159.9.072.432

*М.В. Нухова, канд. психол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

СЕМЕЙНЫЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ИНВАЛИДОВ

Одной из центральных проблем подросткового и юношеского возраста является проблема профессионального самоопределения. От мечтаний подростка, связанных с будущим, самоопределение отличается тем, что оно основывается на устойчиво сложившихся интересах и стремлениях субъекта, предполагает учет своих возможностей и внешних обстоятельств, опирается на формирующееся мировоззрение и связано с выбором профессии. Особенно остро встает проблема профессионального самоопределения перед инвалидами.

Настоящее исследование посвящено изучению влияния особенностей семейного воспитания и ожиданий родителей (преимущественно матерей) на выбор профессии юношами и девушками с опорными нарушениями и ДЦП. Для проведения исследования были выбраны специализированная школа-интернат №13 и Республиканский реабилитационный центр г. Уфы. В исследовании приняли участие юноши и девушки в возрасте 16-20 лет и их матери.

Мы предположили, что уровень образования матерей, их включенность в жизнь ребенка, стиль семейного воспитания определяют особенности профессионального самоопределения старшеклассников-инвалидов с опорными нарушениями и ДЦП. Для проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие методики: анкета, направленная

на изучение профессиональных предпочтений учащихся, разработанная Е.И. Фадеевой и М.В. Ясюкевич, в нашей модификации; опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса; методика «Определение социальной направленности личности» Дж. Голланда.

Сопоставление профессиональных предпочтений респондентов-инвалидов и их родителей показало, что их мнения практически полностью совпадают. При этом желание получать образование в вузах (30%) и средних специальных учебных заведениях (45%), независимо от тяжести опорных нарушений, прямо коррелирует с уровнем образования матерей. Юноши и девушки из семей с низким образовательным статусом не стремятся к получению профессионального образования вообще или ограничиваются краткосрочными курсами. Не сделали свой выбор 20% матерей и 20% их детей. Несмотря на то, что большинство респондентов в качестве источника информации о будущей профессии называют не только родителей (35%), но и СМИ (20%), школу (20%), общение с представителями выбираемой профессии (5%), очевидно, что мнение и ожидания родителей являются доминирующими.

Анализ особенностей семейного воспитания с помощью методики Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса позволил объяснить данное явление. Во всех изучаемых семьях выявлено повышенное внимание к ребенку и процессу его воспитания и развития, что связано с особой ситуацией и нуждами ребенка-инвалида, а также повышенной ответственностью родителей за его настоящее и будущее. При этом доминирующие параметры семейного воспитания располагаются на двух противоположных полюсах.

В первой группе преобладающими параметрами воспитания являются «минимальность санкций» (65%), «недостаточность требований – запретов» (55%) и «недостаточность требований – обязанностей» (30%), что почти неизбежно приводит к инфантилизации ребенка и препятствует развитию его самостоятельности. Эти показатели могут быть связаны с глубинной потребностью матери защитить своего особого ребенка от дополнительных жизненных потрясений и компенсацией скрытого субъективного чувства вины перед ним. Вместе с тем, достаточно большое количество матерей предъявляют к ребенку огромное количество требований, ограничивающих его свободу, о чем свидетельствует выраженность шкалы «чрезмерность требований – запретов» (40%) и «чрезмерность требований – обязанностей» (30%). 10% матерей являются приверженцами строгих наказаний («чрезмерность санкций») даже в ответ на незначительные нарушения поведения детей.

В 25% семей чрезмерная забота о ребенке переросла в устойчивые типы паталогизирующего воспитания – доминирующую гиперпротекцию (10%), потворствующую гиперпротекцию (10%) и повышенную

моральную ответственность (5%).

Наиболее часто встречающиеся причины отклонений в семейном воспитании детей-инвалидов с опорными нарушениями – воспитательная неуверенность матерей и фобия утраты ребенка, связанная с преувеличенным представлением о хрупкости и болезненности ребенка (по 33%). На втором месте стоят такие нарушения как предпочтение детских качеств и качеств пола, противоположного полу ребенка (по 20%). Оба указанных нарушения свидетельствуют о непринятии ребенка таким, каков он есть и способствуют развитию инфантилизма и сложностям полоролевой идентификации.

С помощью методики «Определение социальной направленности личности» Дж. Голланда были выявлены типы социальной направленности, детерминирующие выбор профессии. У большинства респондентов-инвалидов выражены социальный (45%), интеллектуальный (35%) и конвенциональный (10%) тип направленности личности. Наименее выражены предприимчивый и реалистический типы (по 5%). На основании корреляционного анализа установлено, что интеллектуальный тип социальной направленности формируется в семьях, где родители не испытывают воспитательной неуверенности, и наоборот, в семьях с минимальным количеством требований – запретов, гиперпротекцией, фобией утраты ребенка интеллектуальная направленность личности практически не встречается. Предпочтение мужских качеств и минимальность требований – обязанностей способствуют формированию предприимчивого типа личности. По остальным типам корреляционных связей с особенностями семейного воспитания не выявлено.

Таким образом, основными семейными факторами, оказывающими влияние на особенности профессионального самоопределения детей-инвалидов являются: уровень образования родителей, адекватность восприятия родителями своего ребенка, желание и стремление самого ребенка, объективность восприятия ребенком своих возможностей и способностей, оптимальность совпадения мнений родителей и детей в вопросе профессионального самоопределения, особенности стиля семейного воспитания.

В результате исследования выявилось, что у подавляющего большинства подростков с ограниченными возможностями здоровья (ДЦП) имеется определенный, реалистичный план профессионального пути. Выбор профессии детьми-инвалидами в большинстве случаев совпадает с мнением их родителей: там, где родители притязают на получение их ребенком высшего или среднего образования, верят в возможности и способности своего ребенка, дети также верят в свои силы и стремятся к получению выбранной профессии. Родители, имеющие более низкий уровень образования, меньше верят в возможности своих детей и не стимулируют их профессиональную самореализацию.

Подавляющее большинство детей инвалидов имеют социальный и конвенциональный тип социальной направленности личности, т.е. стремятся приносить пользу обществу и людям, но лучше чувствуют себя в хорошо структурированной и определенной деятельности. Меньшее число респондентов отдают предпочтение интеллектуальным видам деятельности и профессиям.

Тип семейного воспитания также оказывает влияние на особенности профессионального самоопределения детей-инвалидов, однако существенных отличий в профессиональных амбициях детей из гармоничных и дисгармоничных семей установлено не было.

ЛИТЕРАТУРА

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Е.А. Климов. – М: Издательский центр «Академия», 2010. – 340с.

2. Ткачева В.В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. Монография [Текст] / В.В. Ткачева. – М.: УМК «Психология»; Московский психолого-социальный институт, 2004. – 192 с.

3. Шадрин В.А. Интегрированное профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / В.А. Шадрин // Вестник ЮУрГУ, 2011. – №13. – С. 84-88.

© Нухова М.В., 2018

УДК 376.1

*Г.Т. Обыденнова, д-р ист. наук, профессор
О.Ю. Качимова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

К ПРОБЛЕМЕ УЧАСТИЯ РЕЛИГИОЗНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

В решении вопросов воспитания военнослужащих Российской Федерации необходимо учитывать проверенные историческим опытом ценности, которые должны лежать в основе духовно-нравственного и патриотического воспитания военнослужащих. При решении выработки стратегических для российского общества направлений патриотического воспитания военнослужащих РФ, которые должны реализовываться при активном взаимодействии с религиозными организациями, необходим учет различной институциональной природы. Религиозные организации

являются институтами гражданского общества, то есть в основе их деятельности лежит саморегулирование и ответственность за все осуществляемые по своей инициативе и за свой счет действия по реализации религиозных убеждений.

В настоящее время развитие в Российской Федерации гражданского общества, с одной стороны, и поддержание боеспособности Вооруженных Сил России обуславливает совокупные потребности выработки направлений, а на их основе разработки форм и методов взаимодействия религиозных организаций. При организации такой работы надо учитывать традиционную для России поликонфессиональность общества, в котором взаимодействуют на основе осознания единства национальных интересов представители различных конфессий, ведущими из которых по численности последователей являются православие и ислам. И это не исключает необходимости работы с представителями других вероучений

Поэтому, выработке направлений по взаимодействию религиозных организаций с Вооруженными Силами должна предшествовать подготовительная работа. По мнению В.А. Митраховича, в рассматриваемой сфере имеют место четыре вида противоречий. К первой группе относятся объективные, внешние противоречия [2, 50] социально-политического характера, обусловленные актуальным состоянием российского общества и являющиеся производными от уровня отношений «общество-армия». Вторая группа противоречий включает общественные отношения на уровне «общество-церковь». По отношению к взаимодействию армии и религиозных организаций они также носят объективный, внешний характер. Третья группа противоречий обусловлена исторически сложившейся многонациональностью и поликонфессиональностью российского общества, что непосредственно отражает на личном составе и внутренних отношениях в Вооруженных силах. Четвертая группа противоречий вызвана двойственной позицией современной российской политической элиты. С одной стороны, ее большая часть активно стремится к налаживанию отношений с церковными организациями, с другой, по воле российского правительства сохраняется действие конституционного принципа об отделении Церкви от государства.

В результате перечисленных противоречий объективного и субъективного взгляда на российское общество и государство непосредственно во взаимоотношениях религиозных организаций и Вооруженных сил выделяются следующие проблемы: различия организационной и функциональной природы субъектов взаимодействия армии и религиозных организаций; несоответствие между объективными потребностями взаимодействия религиозных организаций и вооруженных сил и пробелами содержания законодательных основ регулирования таких процессов; несовпадения интересов и позиций отдельных религиозных

организаций и институтов вооруженных сил, проявляющиеся в выборе и использовании форм и методов взаимного влияния друг на друга; противоречия, вызванные наличием у военнослужащих различных убеждений в области отношения к религии.

Большие споры вызывает выработка толкования принципа отделения религиозных объединений и их деятельности от государства. Традиционным может считаться подход, основанный на признании светского характера РФ, из чего следует идея «известного разделения сфер компетенции Власти и Церкви, невмешательства их во внутренние дела друг друга» [1].

Предлагаются следующие приоритетные направления взаимодействия Русской Православной Церковью и Вооруженными Силами:

а) в области углубления теоретических религиозных знаний у военнослужащих – изучение военнослужащими, в первую очередь, офицерским составом, теории и исторической практики отношений между РПЦ и ВС.

б) в плане практических мероприятий – учреждение системы духовно-религиозного образования для военнослужащих, формирование на добровольной основе воинских подразделений, укомплектованных военнослужащими православного вероисповедания.

В.А. Митрахович также подчеркивает исторически сложившийся в России приоритет РПЦ, который, государство должно использовать с максимальной пользой. В его исследовании подчеркивается наличие в духовной культуре России одновременно «гражданственности» и «традиционной сакральности», что объясняется длительным периодом развития духовной культуры России «на базе православного христианства».

Религия объективно обладает мощным духовно-нравственным потенциалом, использование которого существенно облегчает решение задач воспитания военнослужащих в духе преданности государственной власти как залога политической стабильности [3].

Поэтому по аналогии с опытом РПЦ по взаимодействию с ВС РФ основными направлениями практической деятельности должны являться:

1) удовлетворение религиозных потребностей военнослужащих, включая все случаи оказания психологической помощи;

2) религиозно-нравственного воспитания военнослужащих;

3) профилактика потенциальных правонарушений и попыток суицида среди военнослужащих;

4) воспитание и поддержание боевого духа и воинского братства как психологической основы высокой боеспособности Вооруженных сил [3,47]

В основе практической деятельности по взаимодействию между религиозными организациями и ВС РФ должны лежать следующие

ценности: патриотизм; верность воинскому долгу; веротерпимость (уважение к своим и чужим национальным и религиозным традициям). Отсюда следует, что дальнейшее сотрудничество между Вооруженными силами РФ и религиозными организациями должно обеспечивать сплочение воинских коллективов на основе формирования ценностей патриотизма, гражданской ответственности, готовности к защите Отечества, веротерпимости, толерантности, развитию нравственной привычки к милосердию и участию в благотворительности [3, 49].

Таким образом, к числу основных направлений духовно-нравственного и патриотического воспитания военнослужащих во взаимодействии с религиозными организациями относятся, во-первых, влияние религиозных организаций на сознание военнослужащего путем просветительского ознакомления с основами религиозного вероучения, во-вторых, прямая пропаганда религиозных ценностей, в-третьих, активное содействие интеграции и дифференциации военнослужащих по критерию принадлежности к определенному вероучению, в-четвертых, духовно-нравственную мобилизацию верующих военнослужащих на защиту Отечества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исаев А.А. Органы внутренних дел и Русская Православная церковь: грани взаимодействия // Материалы XV Международной научной конференции «Государство, общество, церковь в истории России XX-XXI веков» (Иваново, 23-24 марта 2016 г.). – Иваново: Ивановский государственный университет, 2016. – С. 166-172.

2. Митрахович В.А. Взаимодействие вооруженных сил РФ и русской православной церкви в современных условиях // Гуманитарные исследования. – 2005. – № 2 (14). – С. 47-50

3. Шахов М.О. Правовые основы деятельности религиозных объединений в Российской Федерации. – 2-е изд., доп. – М.: Изд-во Сретенского монастыря, 2013. – 528 с.

© Обыденнова Г.Т., Качимова О.Ю., 2018

УДК 378

*Э.Э. Пурик, д-р пед. наук, профессор,
А.Ф. Хананова, ст. преподаватель
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РОЛЬ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ДИЗАЙНЕРОВ

В профессиональной подготовке дизайнеров сегодня не предполагается обучения основам ремесла, декоративно-прикладному

искусству, что во многом обедняет ее содержание и, соответственно, качество такой подготовки.

Декоративно-прикладное искусство – такая область деятельности, где наиболее полно раскрывается эстетическое осознание и оценка мира с позиций представлений о красоте. В декоративно-прикладном искусстве отражаются эстетические стороны мира, эстетические качества различных материалов, потребность в украшении предметно-пространственной среды, с одной стороны, с другой, – представления об удобстве, функциональности. Благодаря этому идеи, мысли и чувства людей приобретают вполне конкретную форму, воплощаются в образах и в материале.

Образ – это переживание, запечатленное в изображении, форма существования ценностного отношения к миру. В декоративно-прикладном искусстве образ – чувственная форма отражения мира, имеющая предметно-пространственную организацию, материальные, осязаемые качества.

В философском смысле образ – отражение объекта в человеческом сознании. В образе объединяются объективное, – конкретные признаки предмета, существующие независимо от человека, – и субъективное, – те признаки, которые возникают в его сознании. Художественный образ – результат не только эмоционального восприятия мира, но и размышлений о нем и его оценки. Художественный образ отражает внутренний мир художника, социальный и психологический опыт, эмоционально-чувственное восприятие мира и рационально-логическое начало. Художественный образ является формой отображения действительности и выражения мыслей и чувств художника, его ценностно-познавательных представлений, эстетических идеалов.

Художественный образ в декоративно-прикладном искусстве – результат воплощения мысленного образа (замысла) в конкретно-чувственной форме средствами конкретного материала (текстиль, дерево, керамика, металл, стекло и др.).

Стилизация – декоративная переработка формы (ее упрощение или усложнение) для различных видов декоративно-прикладного искусства имеет отличительные особенности (батик, гобелен, керамика и др.), обладает своей спецификой, ставит собственные образно-пластические задачи и имеет для их решения свои изобразительные приемы. Для каждого вида характерен свой собственный язык и определенное своеобразие (а нередко и ограничения) художественных возможностей, определяемых материалом и техникой.

Для работы в декоративно-прикладном искусстве необходимо знание возможностей различных материалов. Декоративное изображение основывается на развитии условного мышления, предполагающего использование конкретных приемов стилизации и абстрагирования:

1) плоскостность, отказ от трехмерного пространства – фризовые и силуэтные композиции;

2) использование линии и силуэта при изображении предметов;

3) декоративная переработка цвета (усиление или ослабление предметного цвета, изменение цветовых характеристик предмета);

4) изменение формы предмета (трансформация, деформация формы предмета, упрощение, геометризация);

5) работа с пространственными планами (совмещение разных плоскостей, различные степени);

6) дополнение изображения или плоскости листа орнаментом;

7) членение плоскости на модули – мелкие или крупные фрагменты.

В процессе декоративной переработки изменяется сама пластика формы, обретая такие качества, как обобщенность, символичность, геометричность и красочность.

Работа в различных мастерских (стекла, металла, дерева, камня, текстиля, керамики) была основой обучения в Баухаузе, где закладывались основы дизайн-образования. Единство художественной и ремесленной подготовки – один из принципов этой школы. Работы в материале дают будущему дизайнеру уникальный опыт.

Способность к работе с материалом предполагает наличие художественно-эстетического вкуса, помогающего оценить художественно-образные качества произведения. Вкус – прежде всего, оценочная категория. В основе такой оценки лежат критерии художественности, приобретенные в ходе профессиональной подготовки.

Первым и наиболее ярким из них является композиция художественного произведения. В современном искусстве законы композиции зачастую пересматриваются, но основная цель композиционного решения остается прежней – произведение должно восприниматься цельным и гармоничным. Художники обращают внимание на логику композиции, наличие смыслового и изобразительного центров, определяют основную идею произведения, порядок его рассмотрения и восприятия. Благодаря композиционному решению они фиксируют внимание зрителя на главном. Огромное значение в работе над декоративной композицией имеет интуиция.

В декоративной композиции тема может быть выражена способами, принципиально отличающимися от классических:

– так как в декоративной композиции утрачивается или ослабевает такое качество, как изобразительность, художник должен обладать обостренным чувством пропорций, точно улавливать и определять соотношение длины, ширины и высоты предмета, его характерные особенности. Именно пропорциями различаются объекты декоративно-прикладного искусства, имеющие одинаковую функцию, например, многообразные по форме сосуды для воды;

– другим не менее важным свойством объекта является его масштабность, соразмерность по отношению к принятому в искусстве эталону – человеку;

– еще одним свойством декоративной композиции становится ее ритмическая организация. При этом мы говорим о ритме формы, размера, цвета, контрастов и т.д. Зачастую ритмическое чередование элементов декоративной композиции приобретает черты орнамента или полностью преобразуется в него;

– колористическое решение декоративной композиции основывается на психологии восприятия цвета. Цветовые сочетания могут носить активный и контрастный характер;

– среди важнейших характеристик, выделяющих объект декоративно-прикладного искусства, является его фактура. Как уже говорилось ранее, появление множества новых материалов дало изделиям декоративно-прикладного характера новую жизнь. Одна и та же форма, выполненная в разных материалах, приобретает различные образные характеристики.

В целом восприятие объектов декоративно-прикладного искусства носит скорее чувственный характер и почти не переводимо на язык слов, поэтому задачи, решаемые в процессе обучения основам создания декоративного изображения, требуют опоры на подсознание обучаемого. Все больший акцент в процессе обучения переводится на способы стимулирования творческого воображения, творческой интуиции, выступающей как неосознаваемый опыт, а также на умение использовать приемы и средства создания художественного произведения согласно поставленной задаче. Здесь ведется одновременно обучение ремеслу, когда акцент ставится на овладение техникой работы над стилизуемым объектом, приемам грамотного выполнения работы, а также способам создания художественного образа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даглдиян К.Т. Декоративная композиция /К.Т. Даглдиян. – Р.н/Д.: Феникс, 2008 – 312с.
2. Логвиненко Г.М. Декоративная композиция. – М.: Владос, 2005.

© Пурик Э.Э., Хананова А.Ф., 2018

УДК 377.12

*Л.Р. Саитова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа,
М.А. Галанова, канд. пед. наук, доцент
ООО НПЦ «Геостра», г. Уфа*

ОРГАНИЗАЦИЯ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕРСОНАЛА

Проблеме развития профессиональной самооффективности персонала всегда уделялось значимое внимание в психолого-педагогических исследованиях. Однако вопросы содержания и структуры профессиональной самооффективности специалистов требуют постоянного отражения в теории и практике профессионального образования.

Анализ теоретических представлений о самооффективности персонала, а также сложившейся практики профессионального развития специалистов выявляет много противоречий: недостаточная разработанность в психолого-педагогической науке проблемы профессиональной самооффективности специалистов, а также отсутствием специальных программ ее развития; неразработанность критериев, показателей, признаки и уровней проявления профессиональной самооффективности для различных типов организаций; необходимость создания методического сопровождения процесса развития профессиональной самооффективности персонала в процессе реализации профессиональной деятельности и др.

Основные характеристики самооффективности были определены во многих исследованиях, к ним можно отнести следующие ее определения: оценка собственной способности справиться с определенными поставленными личностными и профессиональными задачами, а не личностная черта; всегда зависит от контекста деятельности, поэтому многие факторы могут оказать влияние на деятельность субъекта, а следовательно, и на его чувство самооффективности (коммуникативная, профессиональная, личностная и т.д.); понятие связанное с категориями «мастерство» и «компетентность» и поэтому при диагностике уровня развития самооффективности зачастую проверяется уровень сформированности профессиональных компетенций специалиста; понимается как суждение о действиях, которые человек может совершить, вне зависимости от того значения, которое он им придает [1].

Также проблему самооффективности изучал Р.Л. Кричевский, исследуя личностную сферу руководителей, в качестве одной из характеристик он выделил самооффективность и определил её именно как личностную особенность – воспринимаемую субъектом собственную эффективность в той или иной области [3].

Феномен профессиональной самооффективности соотносят с таким понятием, как потенциал достижений. Специалист, который обладает высоким уровнем потенциала достижений чаще занимает лидирующие позиции во взаимоотношениях, в профессиональной деятельности, в личностных достижениях и т.д. Сотрудники, которые обладают высоким уровнем развития личной эффективности, эффективнее решают различные

профессиональные задачи, строят более качественные отношения с коллективом, оптимистично рассматривают свою личную эффективность в отношении влияния на события своей жизни [4].

Таким образом, можно сделать вывод, что самооффективность следует рассматривать не только как профессионально ценное качество, но, прежде всего, как личностно ценное, обеспечивающее эффективность жизнедеятельности человека в целом, а не только в профессиональной сфере.

При этом следует подчеркнуть, что профессиональная самооффективность – это не стабильная и статичная личностная характеристика, а переменная, которая по своей силе, обобщённости и степени находится во взаимной зависимости от актуальной ситуации и прежней истории развития индивида.

Основные динамические свойства самооффективности, которые определяют её влияние на поведение человека, – уровень, обобщённость и сила: уровень самооффективности демонстрирует представления человека о своей способности справляться с одной и той же деятельностью при разных степенях её сложности; широта самооффективности демонстрирует, как переносятся убеждения в собственной эффективности, сформированные в одной сфере деятельности, на другие сферы; сила самооффективности демонстрирует степень уверенности человека в своей способности осуществлять какую-либо деятельность [4].

Структура самооффективности выделена ученым М.И. Гайдаром. Автор выделяет в структуре самооффективности следующие компоненты:

- когнитивно-рефлексивный (образован системой профессиональных представлений о самом себе, в первую очередь о своих профессионально важных качествах, являющихся частью профессиональной Я-концепции);
- эмоционально-оценочный (совокупность самооценок как результатов осмысления имеющихся у себя профессионально важных качеств и их сопоставления с качествами «идеального специалиста», на основе чего складывается определённое эмоционально-ценностное отношение к себе как к профессионалу);
- регулятивно-поведенческий (представлен как уровень притязаний в профессиональной сфере, проявляющийся в стремлении реализовать себя в труде) [2].

Таким образом, проанализировав исследования по данной проблеме мы выделили следующий компонентный состав профессиональной самооффективности персонала:

- когнитивно-рефлексивный (представления и знания о самом себе, в первую очередь о своих профессионально важных качествах);
- эмоционально-оценочный (совокупность самооценок имеющихся у себя профессионально важных качеств и их сопоставления с качествами «идеального специалиста», на основе чего складывается определённое

эмоционально-ценностное отношение к себе как к профессионалу);

- коммуникативный (представления субъекта о том, что он обладает такими коммуникативными качествами и опытом, которые позволяет ему быть компетентным в общении, в сочетании с уверенностью, что он сумеет эффективно реализовать свою коммуникативную компетентность в ситуациях взаимодействия с людьми);

- профессионально-деятельностный (представлен как уровень притязаний в профессиональной сфере, т.е., представления о том, что преподаватель эффективно владеет необходимыми знаниями, умениями, навыками и компетенциями в определённой области предметной деятельности, и его уверенность в том, что он сможет продуктивно использовать их в своей деятельности).

Анализ современных исследований проблем самоэффективности также подтверждает наличие взаимосвязи между самоэффективностью и возможностью достигать наивысших результатов в различных сферах жизнедеятельности. Так, исследования в области карьеры свидетельствуют, что чем выше уверенность человека в собственной эффективности, тем больше вариантов карьеры он рассматривает в качестве возможных и тем лучшее образование стремится получить для осуществления разнообразных профессиональных начинаний [4, 5].

Анализ результатов этих и других исследований позволяет выделить основные характеристики профессиональной самоэффективности персонала:

- представление сотрудника о своей способности успешно действовать в конкретных ситуациях;

- способность специалиста анализировать свои возможности при выполнении тех или иных действий;

- свойство личности сотрудника, характеризующее его способность управлять своим развитием и деятельностью в целях эффективного достижения поставленных задач;

- вера специалиста в собственные способности быть успешным в решении определённых типов задач;

- степень уверенности специалиста в успешности решения какой-либо профессиональной задачи;

- уверенность сотрудника в собственной конкретно обозначенной компетентности, в своих способностях организовать и исполнить действия, необходимые для определённых достижений в той или иной деятельности.

Проведенный нами анализ педагогической литературы свидетельствует, что проблема формирования и развития профессиональной самоэффективности в теории педагогики не нова, и разрабатывалась учеными, на протяжении всей истории педагогической науки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bandura A. Self-efficacy mechanism in human agency / A. Bandura // American Psychologist. – 1982. – Vol. 37. – P. 122–147.
2. Гайдар М.И. Развитие личностной самоэффективности студентов-психологов на этапе вузовского обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Курск, – 2008. – 26 с.
3. Кричевский Р.Л. Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности // Акмеология. – 2001. – № 1. – С. 47–52.
4. Селезнева Е.В. Самоэффективность как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления [Электронный ресурс] / Е.В.Селезнева // Акмеология. – 2016. – № 1. – Режим доступа: <http://narodnoe.org/journals/akmeologiya/2016-1/samoeffektivnost-kak-akmeologicheskiiy-invariant-professionalizma-kadrov-upravleniya>
5. Шепелева Е.А. Особенности учебной и социальной самоэффективности школьников: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Е.А. Шепелева. – М., 2008. – 166 с.

© Саитова Л.Р., Галанова М.А., 2018

УДК 008:004

*А.Р. Сафарова,
МУП «Продюсерский центр «Вся Уфа»»,
А.Р. Шаисламов, канд.ист.наук, доцент
БГПУ им. М.Акмуллы, г.Уфа*

ОСОБЕННОСТИ ОБРАБОТКИ И ХРАНЕНИЯ МЕДИЙНОЙ ИНФОРМАЦИИ И МЕДИА-ДОКУМЕНТАЦИИ

В настоящее время в условиях информатизации общества, внедрения и использования в производстве и в деятельность различных организаций современных информационных технологий, что привело к расширению сферы коммуникации, медийная информация и медиа-документы, включая электронные (цифровые) виды медиа, стали значимой частью нашей жизни.

Информационное обеспечение, которое состоит в сборе хранении, распространении и обработке информации, необходимо для принятия своевременных и обоснованных управленческих решений. Передача информации о положении и деятельности предприятия на высший уровень управления, и взаимный обмен информацией между всеми структурными подразделениями предприятия или компании. На сегодняшний момент многие из этих процессов осуществляются с использованием электронных устройств на базе современных информационных технологий и технических средствах связи [1,81; 7, 64].

Обращаясь к понятию «медиа» (от лат. «media» – «средство», «посредник»), необходимо учитывать его обширное толкование, как среди специалистов, так и в повседневном употреблении. В русском языке данный термин получил свое распространение от англ. «media of communication(s)» в своем сокращенном варианте. Исходя из чего, понятие «медиа» обозначает и включает в себя средства коммуникации («mass media» – средства массовой коммуникации) и различные каналы или способы передачи информации [4, 170]. Соответственно, на современном этапе развития, как правило, мы имеем дело с различными техническими средствами передачи информации – телефон, радио, телевидение, интернет и пр.

В более широком понимании (именно с позиции использования технических средств), средства коммуникации (массовой коммуникации) включают также не только разнообразные средства доставки, распространения информации и обмена её между субъектом (автором медиатекста) и объектом (массовой аудиторией), но и технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения [8, 24].

Кроме того, в совокупности это образует определенную среду, которую принято называть «медиасредой» или «медиапространством».

По этому поводу И.В. Жилавская – автор многих публикаций, связанных с изучением проблематики медиа, в частности, отмечала: «Многokrатно пересекаясь, средства коммуникации образуют медиасреду, которая сформирована человеком и является частью глобальной медиасферы. Это интегральная, самоорганизующаяся субстанция, которая подобно кровеносным сосудам пронизывает весь общественный организм, все сферы нашей жизни, это не нечто отстоящее от индивида или сообщества как производителя информации, а неотъемлемая часть целого. Более того, в определённый момент сам человек становится медиа, пропуская через себя потоки информации, преобразуя их и выступая, в свою очередь, источником новых информационных потоков» [4, 171].

Что касается видов медиа, соотнося это с историческим развитием информационных технологий (при этом существует различные классификации), специалисты выделяют обычно «прамедиа» (наиболее ранние и примитивные способы коммуникации – простейшие звуковые средства для передачи информации, сигнальные огни, рисунки (петроглифы) и пр.), рукописные медиа, печатные медиа, электронные (*т.е. электротехнические средства коммуникации – А.Ш.*), цифровые (прежде всего, сетевые) медиа, интегрированные медиа, т.е. медиа, соединяющие в себе все виды современных средств коммуникации и создающие таким образом конвергентную (или мультимедийную) медиасреду [4, 171-172, 174].

Современная медийная информация формирует разнообразный комплекс медиа-документации. Под медиа-документами (т.е. документы

медиа формата) принято обозначать документы, обладающие рядом уникальных свойств присущих медиа-контенту (видео, аудио, графика) [6].

В любой компании или организации, имеющих дело с медиа-контентом (а если это медиакомпания, СМИ или организация, которая, так или иначе, специализируется на медийной сфере деятельности, то передача, обработка, хранение и поиск информации является основополагающим фактором их нормального функционирования), придерживаются ряда следующих сценариев работы с медиа-контентом – это:

- *Медиаотека.* Загрузка медиа-материалов в медиатеку любым сотрудником с возможностью обсуждения и навигации по медиа-материалам.

- *Организация альбомов с корпоративных мероприятий.* Массовая загрузка фото и видео материалов, удобная каталогизация.

- *Организация официальных медиа-данных компании.* Хранение и доступ к брендбукам, логотипам, гайдлайнам организации.

- *Хранение аудио- и видеозаписей в большом объеме.* Хранение и доступ к видеозаписям совещаний, аудиозаписям телефонных разговоров и т.п.

- *Согласование маркетинговых материалов.* Удобный принцип хранения, рецензирования дизайн-макетов, логотипов, и т.п. [6].

В медийной сфере образуются многочисленные и разнообразные медиа-документы, и каждый из которых имеет свою специфику.

В частности, в рамках деятельности современных СМИ возникают комплексы медиа-документов, которые обозначают часто понятием «пресс-документы».

К их числу, прежде всего, относят пресс-релизы, бэкграундеры (специальные расширенные информационные справки о событийном фоне или об истории конкретной компании и биографии руководителя) и другие разного рода PR-документы необходимые для работы масс-медиа [3, 51-56; 5, 247-251 и др.].

Еще одной сферой, где медийная информация приобрела значимость, стали официальные сайты органов исполнительной власти различных уровней и органам местного самоуправления. В связи с повышением значимости сети «Интернет» в жизни общества и государства сайты органов власти становятся их официальными представительствами в сети, наполняются официальной информацией (нормативные документы, новости, актуальная справочная информация и др.), обеспечивают интерактивное взаимодействие с гражданами (проведение опросов, работа «виртуальных приемных» и др.) [2, 148].

Одной из особенностей современных медиа-документов стала их активная мультимедиазация (или адаптация к различным медиа-форматам), когда к привычному текстовому формату добавляются

материалы других форматов – фото, аудио, видеоматериалы, графика, анимация, гиперссылки [3, 51-54]. Это в свою очередь не может не усложнять процесс работы с такого рода документацией, в том числе в процессе их обработки и хранения.

Проблема обработки и хранения медийной информации и медиа-документов – одна из актуальных на сегодняшний момент.

Обработка медиа-документов предполагает собой процесс извлечение метаданных и на их основе создание дополнительных вариантов документов сконвертированных для предварительного просмотра [6].

При использовании автоматизированных систем процесс обработки медиа-документа может состоять из следующих этапов:

- *Извлечение метаданных.* Перечень метаданных зависит от формата, например для видео это качество (битрейт, разрешение), продолжительность, частота кадров, глубина цвета, наличие субтитров и т.п.

- *Получение превью-изображения.* Для видео файлов – это набор ключевых кадров уменьшенного размера; для изображений – копия с уменьшенным размером; для звуковых файлов – это осциллограмма всего файла представленная в виде уменьшенного изображения.

- *Конвертация в формат для просмотра.* Как говорилось ранее, это создание рендеров, унифицированных форматов для каждого вида документа [6].

Основное содержание процесса хранения и накопления информации, в том числе медийной, состоит в создании, записи, пополнении и поддержании информационных массивов и баз данных в активном состоянии. В результате реализации такого алгоритма, медиа-материал независимо от формы представления, поступает в информационную систему, подвергается последующей обработке и после этого помещается в хранилище (базу данных).

В процессе своей работы медиакомпания и другие организации в сфере медиа создает медиа-материал, количество которых напрямую зависит от размеров и масштабов их деятельности. Как и любое юридическое лицо, медиа-структуры и организации обязаны хранить свои материалы.

Архив может решать разные задачи. Для новостного производства, важным является не только хранение медиа-материалов, но и активное их использование для создания новой продукции в сочетании с самыми последними поступающими материалами о текущих событиях.

Архив медиа-ресурсов включает, как правило, большой дисковый RAID-массив² довольно быстрого доступа, и архивный комплекс на основе

² В системах хранения данных критически важны сохранность и время восстановления в случае сбоя. Свою ценность, а в некоторых задачах и более высокую, имеет скорость работы накопителей.

ленточных носителей цифровой информации с роботизированным доступом, с широким использованием IT-технологий. Архив на основе дисковых массивов используется для оперативной работы – для новостей, для хранения подготовленных к передаче в эфир материалов. Ответственные за выдачу материалов в эфир обращаются к дисковым массивам, для извлечения из них нужные материалы для обработки или переноса этих материалов на серверы выдачи материалов в эфир.

В условиях активной цифровизации медиаиндустрии возрастает роль цифровых архивов и различных электронных способов хранения документов. При этом создание и обслуживание цифровых архивов требуют разрешения целого ряда возникающих в этой сфере проблем, в числе которых, например, – выбор оптимального носителя архивных материалов, технологии хранения, составление описательной части архива, унификация метаданных, выработка единой системы для организации обмена материалами, эффективного управления архивами [9].

Одним из важных составляющих в сфере обеспечения хранения медиаконтента является хранение цифровых видеоматериалов и создание видеоархивов.

По срокам хранения все видеоматериалы можно условно разделить на два вида:

- видеоматериалы, которые должны храниться определенное время, то есть видео с временным сроком хранения;
- видеоматериалы, которые должны храниться постоянно.

Видеоматериалы постоянного и долговременного сроков хранения записываются на кассеты или CD-ROM, а документы временного срока хранения на носители, обеспечивающие их стирание по истечении срока хранения и перезапись.

Текущее хранение видеоматериалов осуществляется по месту их формирования. Текущее хранение также делиться на два подвида:

- хранение видеоматериала в процессе их исполнения;
- хранение исполненных видеоматериалов.

В соответствии с существующей ныне практикой, хранение видеоматериалов в телерадиокомпаниях определяются следующим образом:

- сырьевой видеоматериал, подлежащий редактированию с целью создания готового аудио- и видеопrodukта, пригодного для телевизионного вещания.
- хранение данных видеоматериалов производится на портативных носителях (внешних HDD), находящихся в архиве.

Использование RAID-массивов в различных конфигурациях – это поиск компромисса между перечисленными параметрами. RAID – это технология объединения двух и более накопителей в единый логический элемент с целью повышения производительности и (или) отказоустойчивости отдельно взятого элемента массива [10].

Сроки хранения сырьевых видеоматериалов определяются степенью готовности оригинального телевизионного продукта из текущих видеоматериалов.

По мере готовности телевизионного продукта сырьевой видеоматериал удаляется с носителя. Срок хранения данного видеоматериала определяется не более 1 месяца с момента их производства (записи), либо переносом в архив на хранение с оформлением соответствующей заявки в архивном журнале учета видеоматериала.

Исключения:

- цикловые программы и другие сопутствующие продукты (ролики и т.д.).
- исторические события.
- события, имеющие значимую материальную социальную ценности (время хранения определяет редакция, но не более 1 года).

В случае необходимости материалы должны быть переданы на архивное хранение длительного срока (на DVD-носителях). Краткосрочное хранение готового аудио- и видеоматериала определяется в соответствии с Законом «О средствах массовой информации» и составляет 1 год или более до 2-х лет.

Хранение аудио- и видеоматериала производится на различных носителях:

- кассеты VHS – кассетный аналоговый формат наклонно-строчной видеозаписи.
- CD и DVD-диски;
- портативные носители (внешние носители HDD).

Необходимые материалы могут быть удалены с HDD посредством переноса на другие носители, например, DVD с целью длительного хранения.

В электронном журнале учёта архивных аудио- и видеоматериалов или его бумажной копии производится запись информации:

- порядковый номер аудио- и видеоматериалов;
- название аудио- и видеоматериалов (краткое описание);
- размещение аудио- и видеоматериалов;
- тип (срок) хранения;
- запись об ответственном лице.

Следует отметить, что технологии обработки и хранения медиаматериалов довольно быстро меняются. Использование старых технологии, скорее всего, могут привести к потере информации или их значительным повреждениям. Учитывая эти обстоятельства, каждая медиакомпания или организация, имеющая дело с медиainформацией и медиа-документами, самостоятельно определяет, какими

специализированными электронными системами и технологиями обработки и хранения пользоваться в каждый конкретный момент времени с учетом ценности его собственных медиаматериалов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богомолова И.С. Проблемы информационного обеспечения процесса управления современными предприятиями [Текст] / И.С.Богомолова // Известия ЮФУ. Технические науки. Тематический выпуск «Гуманитарные и информационные технологии в управлении экономическими и социальными системами». – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008. – №10 (87). – С.78-82.
2. Володин Д.В. Проблемы организации межведомственного электронного документооборота [Текст] / Д.В. Володин // Вестник архивиста. – 2012. – №.1. – С.147-162.
3. Горновая В.А. Пресс-релиз как ведущий жанр PR-коммуникации [Текст] / В.А. Горновая // Знак: проблемное поле медиаобразования. – Челябинск: Издательство ООО Центр интеллектуальных услуг «Энциклопедия». – 2016. – №.3(20). – С.51-56.
4. Жилавская И.В. Классификация медиа. Проблемы, понятия, критерии [Текст] / И.В.Жилавская // Вестник Волжского университета им. В.Н.Татищева. – 2016. – Т.2. – №.4. – С.169-175.
5. Козлова К.А. Бэкграундер как один из современных способов PR-коммуникаций [Текст] / К.А.Козлова, Н.А.Крячко // Проблемы современной экономики. Новосибирск: Издательство: Общество с ограниченной ответственностью «Центр развития научного сотрудничества». – 2010. – №.2-2. – С.247-251.
6. Медиатека на базе DIRECTUM [Электронный ресурс] / Антон Пушкарев // Directum Club [Сайт] / Компания Directum. – Режим доступа: <https://club.directum.ru/post/935>. – 28.01.2018.
7. Титов А.Г. Информационное обеспечение управленческих процессов [Текст] / А.Г.Титов, Н.И.Ермашкевич // Вестник Брянского государственного университета. – 2009. – Вып.3. – С.64-74.
8. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности [Текст] / А.В. Федоров. – М.: МОО «Информация для всех», 2014. – 64 с.
9. Цифровое архивирование телерадиопрограмм: задачи и перспективы: материалы круглого стола: опубликовано в журнале «Broadcasting. Телевидение и радиовещание» №.1, 2005 [Электронный ресурс] // Электронный журнал «Broadcasting. Телевидение и радиовещание» / Broadcasting.Ru [Сайт]. – 2018. – Режим доступа http://lib.broadcasting.ru/articles2/Oborandteh/cifr_arhivirov_teleradioprogr – 02.02.2018.
10. Что такое RAID-массив и зачем он нужен [Электронный ресурс] // Клуб DNS – сообщество любителей и экспертов технологий

[Сайт] / Компания DNS. – Режим доступа: <https://club.dns-shop.ru/blog/t-129-setevyie-hranilischa-nas/29764-chto-takoe-raid-massiv-i-zachem-on-nujen/> – 28.01.2018.

© Сафарова А.Р., Шаисламов А.Р., 2018

УДК 630

*О.В. Серова, А.Ю. Кулагин, Г.А. Зайцев,
З.К. Амирова, А.А. Кулагин,
Ф.Ф. Исхаков, И.М. Гатин,
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа*

СОХРАННОСТЬ ПРИРОДНЫХ КОМПЛЕКСОВ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН И РАЗВИТИЕ РЕКРЕАЦИИ

По мнению Р. Примака, экологическая экономика обеспечивает анализ экономической ценности биологического разнообразия, тем самым, создавая аргументы в пользу его сохранения (Основы сохранения биоразнообразия, 2002).

Экономика природных ресурсов, изучает проблемы эффективного использования природных ресурсов в условиях различных типов экономик и различных природно-климатических зон Земли.

Процесс изучения и анализа может проходить по трем стадиям: на первой стадии процесса природопользования – стадии извлечения и переработки природных ресурсов, на второй стадии природопользования – исследование в области экономики загрязнения и удаление отходов производства с исследованием ассимиляционного (поглощающего) потенциала природы.

Третья область исследования — экономика природовосстановления и природоохраны связана с восстановлением и охраной природных богатств. В рамках направления «Экология и рекреация» наиболее интересным представляется изучение третьей области экономики природных ресурсов

При оценке территории Уральского региона, в состав которого входит и Республика Башкортостан, комплексное изучение природных ресурсов для целей рекреации проводится с обоснованием оптимальных норм природосостояния и природопользования, опираясь на данные систематического учета динамики качества водных, воздушных, климатических, земельных и лесных ресурсов.

Рекреационные ресурсы предполагают, в частности, оценку через показатель емкости рекреационных ресурсов. Под емкостью рекреационных ресурсов понимается способность принимать

определенное количество рекреантов и выдерживать определенные антропогенные нагрузки без нарушения состояния экологического и природного равновесия.

Согласно Н.Ф. Реймерсу, воздействие на окружающую среду определяется не только лимитирующим фактором, но и всей совокупностью экологических факторов одновременно. Лимитирующий фактор – синоним термина «условие существования».

Рекреационные достоинства ландшафта существенно зависят от его внутреннего разнообразия — в значительной мере за счет растительного покрова. Для рекреационного использования наиболее благоприятны ландшафты не с однородным лесным покровом, а в сочетании различных типов лесной растительности. Естественное разнообразие удачно дополняется умеренным антропогенным воздействием, создающим чередование лесных массивов с открытыми пространствами полей и лугов, предоставляющих широкие возможности для выбора рекреационных занятий. В малолесных районах возможности такого выбора сильно ограничены, но тем большую ценность приобретают сохранившиеся участки лесов. Их рекреационное использование становится приоритетным (наряду с природоохранным). Рекреационная оценка растительного покрова имеет практический смысл лишь с учетом ряда других свойств ландшафта – разнообразия форм рельефа, комфортности климата, наличия и характера водоемов.

Рекреационная функция насаждений заключается как в регулировании чистоты воздуха, так и в регулировании ветровой нагрузки и равномерности инсоляции. Скорость ветра уменьшается в лесу зимой на 60%, а летом – на 90%. Солнечные лучи в ельниках почти полностью задерживаются кронами, дубравы пропускают около 10 %. Хвойные леса более равномерно, чем лиственные распределяют солнечные лучи и оказывают увлажняющее действие.

Рекреационные функции территории (включая лесные ресурсы) ученые и экономисты в области экономики природопользования оценивают на основании различных методических подходов, включающих как социально-экономическую, так и экологическую оценку природных рекреационных ресурсов. В зависимости от поставленной научной задачи (выбор направления использования природных ресурсов, расчета ущерба при изменении характера использования территории) предметом оценки являлась та или иная сторона рекреационных ресурсов. В промышленно развитых странах (США, ФРГ, Финляндия) результаты оценки сводились к сопоставлению затрат на рекреацию и достигнутых результатов для получения максимально возможной прибыли от пользования природными ресурсами.

Ряд экономистов используют методы оценки потребительной стоимости рекреационных ресурсов, основанных на поведении и

потребностях отдыхающих и на оценке самой территории через изучение ее природных свойств и условий отдыха.

Немецкие ученые (К. Руперт, Х. Пабст) считают, что рекреационные возможности территории определяются суммой затрат на развитие зоны отдыха и экологическим ущербом, наносимым этой зоне.

Среди затратных методов заслуживают внимание оценки рекреационных ресурсов, основанные на определении стоимости восстановления, т.е. вычислении приведенных затрат на восстановление используемого ландшафта, дифференциальной ренты (по разности полных затрат на 1 га площади территории замыкающего и рассматриваемого участка). Метод основан на определении рекреационных функций лесных участков территорий при условии ликвидации лесных ресурсов. По расчетам немецкого ученого Х. Пабста, в данном случае на 1 га расходуется около 4880 марок ФРГ [4]

Потребительную стоимость рекреационных ресурсов можно ориентировочно оценить при помощи рыночных механизмов, что наиболее показательно для урбанизированных территорий, когда величина стоимости может быть поставлена в зависимость от парковых зон, городских лесов и водоемов.

Рекреационная оценка лесов ФРГ в 20 раз выше оценок добываемой древесины, в Японии рекреационные функции лесных территории оцениваются в 50 раз выше хозяйственно-экономического значения лесных ресурсов. Эстонские ученые (Х. Тедер, Ф. Нымсалу, М. Маргус) также оценивают рекреационные функции леса в 50 раз выше его хозяйственной ценности [3].

Природная емкость территории – предел хозяйственной деятельности на территории в зависимости от пределов физико-химических возможностей среды, исчерпание которых в процессе хозяйственной деятельности приводит к ухудшению состояния природной среды, как без крупных дополнительных затрат на ее обустройство (интенсификация, комплексное использование природных ресурсов, утилизация и использование отходов производства), так и с дополнительными капитальными затратами на обустройство, вовлечение и расширение использования природных ресурсов [4].

Оценка рекреационной емкости позволит обеспечить предельному количеству отдыхающих возможности для отдыха без деградации природной среды территории.

Для использования территорий Уральского экономического района в целях развития экологической рекреации следует оценивать положительные и отрицательные качества необходимых участков с помощью экономических показателей.

В границах Республики Башкортостан Русская равнинная страна представлена лесной, лесостепной, степной зонами и входящими в них

шестью подзонами, горно-лесной областью и входящими в нее поясами. Природные зоны и подзоны – это природные территории, объединенные общностью природно-климатических условий, почвенно-растительного покрова и животного мира.

Для обоснования развития экологической рекреации проведено выделение в границах природных зон и подзон территорий, обладающих благоприятными ландшафтно-экологическими оценками природных ресурсов. Для обеспечения сохранности уникальных, реликтовых видов растительного и животного мира на территории Республики Башкортостан создана сеть ООПТ. Для экологической рекреации созданы экологические тропы на территории заповедников («Башкирский», «Шульган-Таш», «Южно-Уральский»), национального парка «Башкирия», природных парка («Аслы-Куль», «Кандры-Куль», «Мурадымовское ущелье»). Меры приняты для сохранения уникальных природных ландшафтов и рационального использования рекреационных ресурсов в республике.

Обеспеченность охраной экосистем природных подзон в границах республики крайне неравномерна. Наиболее защищена северная часть западного и восточного склонов горно-лесного пояса Южного Урала. Наиболее ценными являются объекты высокогорные тундры, темнохвойные зеленомошные леса таежного типа и сфагновые болота, находящиеся на южной границе своего ареала. Сохранность обеспечивается Южно-Уральским заповедником и природным парком «Крыкты». Уникальность светлохвойных низкогорных лесов состоит в своеобразном сочетании европейских и сибирских видов растений, которые присутствуют только в данном природном ландшафте. Сохранность обеспечивается Башкирским государственным природным заповедником. Западный склон горно-лесного пояса представлен комплексом экосистем европейских широколиственных лесов. Здесь проходят восточные границы ареалов дуба, липы, клена, вяза, орешника. Широколиственные леса сохраняются на территории заповедника «Шульган-таш» национального парка «Башкирия», заказника «Алтын Солок». Сохранность уникальности лесных экосистем восточного склона горно-лесного пояса обеспечивается природными заказниками «Урал-Тау», комплексными памятниками природы хребтов Куркак, Крыктытау, Ирендык. Зоологический заказник «Шайтан-тау» позволяет сохранить уникальные виды горно-лесной растительности и животного мира Зауралья.

Точками роста развития рекреации и экологического туризма являются:

- на территории МР Бурзянский район РБ 10 особо охраняемых природных территорий;
- экологически чистая природа;
- большая часть территории района занята лесами (86,0%);

- большим количеством гор, рек и карстовых пещер;
- близость крупных городов Сибай, Магнитогорск, Белорецк, являющиеся источниками туристских потоков;
- производится сувенирная продукция (резьба по дереву);
- в отдельных деревнях сохранены народные промыслы: Развито пчеловодство (племенные пасеки в сс. Атиково, Галиакберово, Гадельгареево) [1].

Сфера туризма в районе является развивающейся отраслью. Ежегодный поток гостей в район имеет положительную динамику и с 2015 года возрос с 20 тыс. до 40 тыс. человек. По данным Администрации Бурзянского района на 01.01.2019 года за 2010-2018 гг. Бурзянский район посетило 315125 туристов [1].

Таким образом, сохранность горно-лесного пояса составляет 80%, ООПТ занимают 18,0% площади природного района, горно-лесостепного пояса – 6,4%.

Высокая степень освоения земель подзон южной и типичной лесостепи поставила на грань исчезновения экосистемы лесостепных районов. Сохранность растительного (лесные комплексы, лекарственные растения) и животного мира (акватория озера Шингак-куль) обеспечивается природными зоологическими (Бирский, Бижбулякский, Чишминский) и ботаническими заказниками; всеми видами памятников природы (резерват форели, культуры лиственницы, сосны, акватории озер Белое, Кандрыкуль, Аслыкуль, Шамсутдин). Сохранность природных комплексов составляет 30 %, ООПТ занимают 3,9-3,2% площади природных подзон. Таким образом, обеспеченность охраной лесостепных подзон недостаточна и требует восстановления и организации малых и больших охраняемых территорий.

Уникальные природные комплексы подзон широколиственно-темнохвойных лесов (1,5%), Юрюзано-Айской лесостепи (1,8%) представлены заказниками по охране бобра, норки, выдры, елово-пихтовых лесов Уфимского плато, памятниками природы по охране посадок кедров, сосны, ели, акватория Павловского водохранилища, пещерных, геоморфологических комплексов, водопадов; природных комплексов Юрюзано-Айской долины – г. Янгантау, уникальных минеральных и газо-паровых источников, пещерных комплексов и скальных обнажений. Необходимо создание крупных и специализированных ООПТ для повышения сохранности комплексов широколиственных и темнохвойных лесов, которая в настоящий момент составляет 5-15%.

Наименее обеспечены охраной экосистемы степной зоны Зауралья 0,2%, подзон северной лесостепи 0,08% и северных степей Предуралья 0,04%. Отсутствуют, специализированные на охране зональных экосистем, крупные, средние и малые ООПТ. Зональные типы экосистем охраняются

на территории нескольких ботанических памятников природы, где сохранены сосновые боры, степные ландшафты Предуралья, остатки ранее богатого комплекса степных, солонцовых и солончаковых экосистем Зауралья.

Эколого-рекреационные районы (ЭРР) – это ядра в рамках природных территориальных образований, обладающие благоприятными экологическими оценками для развития рекреации. ЭРР могут иметь федеральное, региональное (республиканское) и местное значение в зависимости от масштабов развития рекреации. К районам федерального значения отнесены места отдыха и восстановления здоровья населения Республики Башкортостан и сопредельных территорий. В частности, ЭРР в пределах природных подзон горно-лесного пояса (западный склон) и горно-лесного пояса (восточный склон) являются местом отдыха, реабилитации, восстановления здоровья населения Челябинской, Свердловской, Оренбургской, областей, Московской и Тюменской областей; подзоны Юрюзано-Айской лесостепи – Свердловской, Челябинской областей [5].

Управление природными ресурсами и качеством окружающей природной среды для организации экологической рекреации – многофункциональная задача, решение которой реализуется в основном на уровне областей и республик Уральского региона. Субъекты федерации обладают конституционным правом по управлению природными ресурсами (Конституция РФ, статья 72) и поэтому на своем уровне могут разрабатывать и вводить в действие нормативно-методические документы, расширяющие правовое поле федеральных законов.

Таким образом, для развития экологической рекреации предлагается исходить из некоторых концептуальных положений:

- социальное и экономическое развитие региона (субъекта федерации) не должно сопровождаться дестабилизирующим воздействием на окружающую природную среду и влиять на сокращение биологического разнообразия;
- на территории субъекта федерации целесообразно выделение природных комплексов и эколого-рекреационных районов, способствующих реабилитации здоровья населения и лечения болезней, приобретенных в промышленных и урбанизированных условиях;
- оценку участков территории региона, предназначенных для экологической рекреации, следует производить на основании данных экологического мониторинга с применением экономических показателей;
- при нанесении экологического ущерба природным ресурсам и окружающей природной среде в процессе функционирования объектов экологической рекреации необходимо реализовывать меры по восстановлению нарушенных территорий (акваторий) и экосистем.

Выделение эколого-рекреационных районов в рамках природных

территориальных образований, по нашему мнению, следует осуществлять в районах, не испытывающих техногенных нагрузок в результате выбросов от промышленных предприятий и в результате трансграничного переноса загрязнений или развивать виды краткосрочной рекреации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития туристско-рекреационных кластеров в Республике Башкортостан до 2030 года [Электронный ресурс]. <https://biznestur.bashkortostan.ru/documents/active/37597/>.
2. Мамин Р.Г. Безопасность природопользования и экология здоровья. – М.: ЮНИТИ, 2003. – 238 с.
3. Мамин Р.Г. Управление эколого-ресурсными процессами. – М.: ТИССО, 2004. – 176 с.
4. Реймерс Н.Ф. Природопользование. /Словарь-справочник. – М.: Мысль, 1990. – 634 с.
5. Серова О.В. Развитие экологического туризма в регионе бассейна крупной реки // Г.Э. Кудинова, А.Ю. Кулагин. В сб.: Экологические проблемы бассейнов крупных рек – 6. Материалы международной конференции, приуроченной к 35-летию Института экологии Волжского бассейна РАН и 65-летию Куйбышевской биостанции. 2018. – С. 280-283.

© Серова О.В., Кулагин А.Ю., Зайцев Г.А., Амирова З.К., Кулагин А.А.,
Исхаков Ф.Ф., Гатин И.М., 2018

УДК 373.1

*С.А. Тагирова, Л.М. Хусаинова
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ РЕГИОНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Аннотация. В данной статье рассматриваются о лингводидактические основы формирования языковой личности на уроках родного башкирского языка с использованием регионоведческого материала. Авторами отмечается недостаточная разработанность методических основ формирования языковой личности на уроках башкирского языка, обосновывается и утверждается связь регионоведческого аспекта с коммуникативной методикой в обучении языкам.

Ключевые слова: языковая личность, урок родного языка, регионоведческий материал, национальная культура.

Во внешнеполитической, экономической, социальной жизни способный жить в условиях возрождающего общества, России, Башкортостана происходят кардинальные, тенденциозные изменения, что требуют быстрого реагирования, обновления прежде всего от системы школьного образования. Целью всей образовательной сферы остается формирование и воспитание личности, способной жить в условиях возрождающего общества.

Перед методикой обучения родного языка в образовательных организациях стоит проблема формирования языковой личности. По ФГОС ООО изучение предметной области «Родной язык и литература» должно обеспечить: «...воспитание ценностного отношения к родному языку как хранителю культуры, включение в культурно-языковое поле своего народа; приобщение к литературному наследию своего народа; формирование причастности к свершениям и традициям своего народа, осознание исторической преемственности поколений, своей ответственности за сохранение культуры народа и т.д.» [1]. Т.е. главной задачей школьного курса родного языка является формирование языковой личности обучающегося как носителя и творца национальной культуры через приобщение к культуре своего народа, своего края, республики. Несмотря на существенный интерес к данной проблеме, многие вопросы, касающиеся использования регионоведческого материала в образовательном процессе при изучении родного языка остаются нераскрытыми. Одной из таких значительных проблем можно назвать обоснование лингводидактических основ формирования языковой личности на уроках родного языка на регионоведческом материале.

Образование направлено на личность. Личность, механизмы ее формирования занимали ведущих психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович, их идеи нашли продолжение в исследованиях Б.Д. Эльконина, В.А. Петровского и др. Термин «языковая личность» в дидактике уходит корнями в риторическую школу, где практиковалась проверка людей в умении правильно разговаривать. Буслаев Ф.И. отметил «...родной язык так сросся с личностью каждого, что учить оному значит вместе с тем и развивать личность» [2, 59]. Нельзя не соглашаться с академиком В.В. Виноградовым, который отмечает «языковая личность в наши дни приобретает особую актуальность, консолидируя подходы педагогики, психолингвистики, философии и психологии» [3, 67]. В.А. Маслова считает, что «языковая личность – многослойная и многокомпонентная парадигма речевых личностей, при этом речевая личность – это языковая личность в парадигме реального общения в деятельности [4, 45]. Языковая личность реализуется в творчестве, начитанность, нравственные, этические представления обучающихся

обеспечивают интеллектуальный и духовный багаж. Таким образом, под языковой личностью понимаем и совокупность отличительных черт, обеспечивающих человеку коммуникативную индивидуальность и совокупность коммуникативных способностей и характеристик человека.

Родной язык, родная речь передает особые реалии национальной жизни. Культуроведческая компетенция формируется на уроках родного башкирского языка через знакомство наименованиями предметов и явлений традиционного башкирского быта, традициями, национальными играми, обрядами и обычаями, речевым этикетом и т.д. Сюда же входит и средства общения и знание башкирских невербальных средств общения. Огромное значение имеет художественная литература и как грамматический материал, и как средство эстетического и духовного обучения речевому общению. Современный этап развития теории и методики преподавания башкирского родного языка характеризуется большим интересом к культураносной функции языка, которая часто реализуется через регионоведческий материал и служит средством приобщения к национальной культуре, что предполагает следующие моменты: владеть языком как средством общения – это значит владеть культурой речи, башкирский язык является основой национальной культуры и важнейшим средством приобщения к ее разнообразным богатствам, изучать родной язык – это значит изучать башкирскую национальную культуру.

В мировой лингводидактике изучение языка, его структуры в русле изучения человека как носителя языка, осознание его языковой личностью связывается с культуроведческим подходом в обучении языкам. Утверждение регионоведческого аспекта в преподавании языков связано коммуникативной методикой, его реализация – с обучением к общению [5, 39]. Использование регионоведческого материала на уроках родного башкирского языка имеет следующие функции: пробуждает интерес к изучению жизни и природы своего края, расширяет кругозор, учит обучающихся самостоятельности: искать нужную информацию, ориентироваться, воспитывает гуманизм, патриотизм у подрастающего поколения. Применение регионоведческого материала в целях формирования языковой личности предусматривает разнообразные типы и формы занятий, направленных на самостоятельную работу, экспедиции, исследования, проектную деятельность. При построении занятий с использованием регионоведческого материала можно широко использовать образцы башкирского народного творчества: песни, пословицы, поговорки, загадки, детский фольклор, диалектные материалы и т.д.

Таким образом, одной из важнейших задач изучения родного башкирского языка является формирование языковой личности как носителя и творца национальной культуры через приобщение к культуре

своего народа, края. Система образования должна готовить обучающихся к реальной жизни. Средством для оживления образовательного процесса и приближения его к реальной жизни может служить широкое включение регионоведческого материала в процесс изучения родного башкирского языка и литературы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Единое окно доступа к образовательным ресурсам. – 2015. [Электронный ресурс]. URL: 54 <http://window.edu.ru/resource/624/70624/files/373.pdf/>

2. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка / Соч. Федора Буслаева. Ч. 1-2. – М.: Унив. тип., 1844. – Т. 1. – С. 345.

3. Виноградов В.В. Основные проблемы изучения образования и развития древнерусского литературного языка. – М., 1958, С. 238.

4. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – С. 208.

5. Попова В.И. Образовательно-развивающая модель взаимосвязанной учебной и внеучебной деятельности школьника. Оренбург, 2010, С. 135.

© Тагирова С.А., Хусаинова Л.М., 2018

УДК 376.3

*Л.В. Фархутдинова, д-р мед. наук
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ПРОФИЛАКТИКА И ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ СКОЛИОЗОВ И ПЛОСКОСТОПИЯ У ГЛУХИХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В КОМПЛЕКСЕ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Дети с тяжелыми нарушениями слуха относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья. При любой аномалии развития кроме первичного дефекта имеют место и вторичные нарушения, обусловленные основным заболеванием, вследствие чего страдает развитие некоторых функций организма. Любая тяжелая патология, в том числе и сенсорных систем, сопровождается замедлением развития моторных функций, вторичными нарушениями в двигательной и психической сферах.

От своих здоровых сверстников по уровню физического развития и физической подготовленности почти все дети с сенсорными дефектами отстают на 1-3 года и больше. У большинства из них, помимо нарушений

развития психических функций, очень часто выявляется патология костной, мышечной систем, функциональные нарушения со стороны сердечно-сосудистой, эндокринной, пищеварительной систем. Потеря слуха у детей сопровождается в 62% случаев дисгармоничным развитием, в 44% – дефектами опорно-двигательного аппарата (сколиоз, плоскостопие), в 80% – задержкой моторного развития [3]. Двигательные нарушения, с одной стороны, могут быть обусловлены патологией вестибулярного аппарата, что не часто, но может иметь место при некоторых генетических аномалиях; с другой стороны – недостаточной сформированностью пространственных ощущений и в целом восприятия пространства вследствие неадекватного формирования образа объемного пространства из-за слуховой депривации. Ряд исследователей отмечают, что у детей с плохой осанкой, особенно у глухих, нередко формируется неправильная форма стопы, в свою очередь, неблагоприятно отражающаяся на осанке [1].

Исследование проводилось в ГБДОУ «Детский сад для детей с ОВЗ №6» ГО г.Уфа РБ для детей с нарушениями слуха. В исследовании приняли участие все дети старше 4-х лет (26 детей). Все дети с двусторонней нейросенсорной глухотой.

Методы исследования: анализ историй развития и медицинских карт; визуальный осмотр (соматоскопия), тест Matthiassh; соматоскопия, определение мышечного тонуса, подометрия и плантография [6].

При анализе медицинских историй развития выявлено, что у 6 детей был установлен диагноз сколиоза, дети получают массаж в условиях детского сада. При визуальном осмотре у всех детей этой группы была Х-образная форма ног, голова опущена, с небольшим поворотом вправо у двоих детей, влево – у четверых, плечи расположены несимметрично. У одного ребенка отмечалась деформация грудной клетки, асимметрия таза. У двоих детей живот выступает вперед, ноги согнуты в коленях. Углы лопаток несимметричны у пятерых детей, у троих визуальными остистые отростки располагаются не по средней линии, позвоночник имеет отклонение влево; ягодичные складки несимметричны.

У всех детей с нарушением осанки тест Matthiassh был менее 30 секунд, причем у двоих – 0. В среднем показатели составили $4,83 \pm 0,02$ секунд.

У всех детей со сколиозом и еще у 8 детей было выявлено плоскостопие разной степени выраженности. Результаты соматоскопии свидетельствовали о снижении у 12 детей и повышении у 4 детей тонуса мышц стопы. Данные плантографии также свидетельствовали о наличии плоскостопия; подометрический индекс у всех этих детей был менее 29, что свидетельствует об уплощении стопы.

Проведено сравнение показателей соматоскопии у детей обеих групп – с диагностированным нарушением осанки (1 группа) и выявленным нами

плоскостопием (2 группа). Данные приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты исследования стоп (соматоскопии)

Исследование	1 группа	2 группа	Различия
Соматоскопия	2,10±0,01	2,10±0,01	$P \leq 0,5$
Плантография	2,20±0,02	2,10±0,01	$P \leq 0,5$
Подометрия	27,90±0,12	28,00±0,20	$P \leq 0,5$

Средние показатели соматоскопии как в первой, так и во второй группе свидетельствуют о снижении (или повышении) тонуса мышц стопы. Данные плантографии свидетельствуют о клинике плоскостопия; подометрический индекс менее 29 также свидетельствует об уплощении стопы. Значения показателей в обеих группах достоверно не различаются. Это означает, что у детей с диагностированным нарушением осанки имеется и плоскостопие, что, с одной стороны, является вполне объяснимым, с другой стороны, не отмеченное в диагнозе, оно не учитывается при назначении лечения.

Так как плоскостопие нарушает нормальный тонус мышц не только стопы, но и всего организма, безусловно, позвоночника, и может отражаться на его функции, детям с плоскостопием также был проведен тест Matthiassh. Показатели этого теста были значительно снижены в группе детей со сколиозом – средний показатель всего 4,83 секунд, в то время как двое детей вообще не смогли выполнить это задание, а наибольший показатель – 10 секунд. Во второй группе (дети с плоскостопием) средний показатель 30,75 секунд, что соответствует показателям нормы, однако имеется большой разброс данных: у троих детей показатели менее 30 секунд, что свидетельствует о недостаточной силе мышц и сильном влиянии плоскостопия на силу мышц позвоночника, что является предвестником нарушения осанки.

Таким образом, полученные нами данные позволили сделать следующие выводы:

1) У 23,1% детей отмечаются нарушения осанки, сочетающиеся с плоскостопием, у 30,77% детей плоскостопие, однако при этом у трети из них показатели теста Matthiassh свидетельствуют о нарушении тонуса мышц позвоночника, что настораживает относительно нарушения осанки и требует внимания со стороны ортопедов и применения реабилитационных мер;

2) Дети с диагностированным нарушением осанки требуют дообследования с целью выявления возможного плоскостопия;

3) Повышенные показатели теста Matthiassh у трети детей с плоскостопием может указывать на нарушение тонуса мышц позвоночника и развитие нарушения осанки, что также требует внимания со стороны врачей и педагогов.

В целом полученные нами данные о наличии плоскостопия у детей с тяжелыми нарушениями слуха соотносятся с данными литературы [3] и могут объясняться недостаточным развитием пространственного восприятия в связи с нарушением слуха, однако исследованием выявлено недостаточное внимание к проблеме плоскостопия у детей с диагностированным нарушением осанки, а также, наоборот, недостаточным вниманием к обследованию осанки у детей с плоскостопием. В связи с этим очевидно, что реабилитационные мероприятия должны быть направлены как на коррекцию осанки, так и на коррекцию плоскостопия.

Нарушения осанки у детей требуют применения средств физической реабилитации, среди которых наиболее эффективными являются лечебная гимнастика и массаж [4, 5].

У детей обеих групп, в которых выявлены нарушения осанки и плоскостопие, был применен комплекс лечебной гимнастики на физкультурных занятиях, во время физкультпауз на занятиях и во внеурочное время с использованием физических упражнений и подвижных игр. В соответствии с уровнем двигательной подготовленности детей для достижения на занятиях высокой моторной плотности различные методы проведения упражнений (индивидуальный, фронтальный, поточный, поочередный) чередуются между собой. Применялись специальные подвижные игры для коррекции осанки. У детей первой группы со сколиозом комплекс был дополнен массажем. Комплекс упражнений для стоп был применен в обеих группах, так как и в первой, и во второй группах были дети с плоскостопием, кроме того, риск развития плоскостопия есть у всех детей с тяжелыми нарушениями слуха.

Особенностью работы с детьми с тяжелыми нарушениями слуха было то, что упражнения в основном проводились по показу. Кроме того, по требованиям коррекционного обучения, любые занятия с глухими детьми должны включать элементы развития речи и ее понимания. Для этого за несколько месяцев до составления комплекса упражнений были проведены консультации с сурдопедагогами для уточнения словаря, которым владеет ребенок и план изучения новых слов, объясняющих некоторые упражнения.

Разработанные комплексы занятий были включены в занятия по физическому воспитанию, предусмотренные Программой для специальных дошкольных учреждений «Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста».

Физическое воспитание, являясь составной частью единой системы воспитания и обучения глухих дошкольников, их психолого-медико-психологического сопровождения, способствует укреплению здоровья детей, правильному физическому развитию, формированию двигательных навыков, развитию основных двигательных качеств; создает

благоприятную основу для гармоничного развития детей, успешного усвоения учебной программы. На всех видах обучения, в зависимости от того, как дети владеют речью, занятия сопровождаются речевой инструкцией, включающей как отработанный, часто встречающийся на других занятиях словарь, так и словарь специфический, обозначающий физкультурное оборудование и инвентарь и действия с ними.

После реализации разработанного курса было проведено исследование с помощью теста Matthiassha и подометрия. Результаты свидетельствовали о том, что проведенный курс занятий гимнастикой с использованием подвижных игр оказал положительное влияние на состояние позвоночника и стоп детей со сколиозом и плоскостопием, имеющих тяжелые нарушения слуха.

Процесс занятий, имея коррекционную направленность, способствовал обучению детей общению, социальной адаптации, а также развитию речи и речевого общения, что является основной задачей специальных учреждений для детей с нарушениями слуха. Эти занятия можно рассматривать и как элемент здоровьесберегающих технологий, применяемых в коррекционной работе с детьми с ОВЗ, так как здоровьесберегающие технологии рассматриваются как фактор эффективного образования и как метод формирования, укрепления и сохранения здоровья учащихся дошкольного возраста, что в наше время является особенно актуальной задачей [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Г.А. Медико-социальные аспекты организации комплексной реабилитации детей и подростков с ослабленным здоровьем: автореф. дисс. канд. мед. наук.-Тюмень, 2002. – 34 с.
2. Вавилова В.П. Научное обоснование системы здоровьесберегающих технологий у детей в учреждениях образования: автореф. дис. док. мед. наук. – Екатеринбург, 2003. – 46 с.
3. Воронкова В.В. Повышение эффективности специального (коррекционного) образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Педагогическая академия. – 2010. – №1. – С.19-24.
4. Короткова Е.А. Педагогические технологии в учебном процессе по физическому воспитанию. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2007. – 100 с.
5. Лукина Г.Г. Профилактика и коррекция нарушений опорно-двигательного аппарата у дошкольников в процессе физического воспитания: автореф. дисс...канд пед.наук. – С.-Пб., 2003. – 23с.
6. Мирская Н.Б. Профилактика и коррекция нарушений и заболеваний костно-мышечной системы у детей и подростков (методология, организация, технология). – 3-е изд. – Москва: Флинта, 2017. – 225 с.

©Фархутдинова Л.В., 2018

ОСОЗНАННОЕ РОДИТЕЛЬСТВО КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАЦИЙ В СЕМЬЕ

Семья является важнейшей составляющей современного общества. Во все времена проблемам семьи, брака и родительства уделялось особое внимание, так как семья, как институт первичной социализации, оказывает значительное влияние на формирование личности. Опыт, полученный в родительской семье, особенно на ранних этапах развития, является значимой основой не только для становления характера, формирования привязанностей и мировоззрения, установок и ценностных ориентаций личности, но и для построения супружеских и детско-родительских отношений в своей собственной семье [4].

В отечественной и зарубежной специальной и научной литературе изучению семьи как воспитательного института посвящено большое количество исследований: раскрыты различные характеристики семьи, оценена роль родителей в воспитании ребенка, исследованы взаимоотношения детей и родителей, выявлены стили и стратегии семейного воспитания, а также многое другое, имеющее отношение к семье (Д. Вольф, В.Н. Дружинин, И.С. Кон, М.И. Лисина, Э. Мэин и др.). При очень большом научном интересе к развитию детей в семье самим родителям уделяется намного меньше внимания. А для того чтобы наиболее полно изучить детско-родительские отношения и их взаимовлияние, необходимо рассматривать семью не только со стороны ребенка, но и со стороны родителя.

Родительство играет значительную роль в жизни конкретной личности. На протяжении всей жизни родитель остается значимой фигурой для индивида. Оно включает феномены материнства и отцовства, но не сводится к их простой совокупности. Однако это понятие в научной литературе практически не определено.

Овчарова Р.В. трактует понятие «родительство», как «интегральное психологическое образование личности. Оно представляет собой систему, включающую совокупность ценностных ориентаций родителя, установок и ожиданий, родительских чувств, отношений и позиций, родительской ответственности и стиля семейного воспитания» [3].

Родительство как психологическое явление является сложной структурой, которую Овчарова Р.В. предлагает рассматривать с точки зрения феноменологического и системного подходов [3].

Феноменологический подход используется для осмысления

родительства как особого психологического явления. Этот подход использует принципы понимающей, а не объясняющей психологии:

1. Принцип понимания, требующий учета влияния субъективного фактора, определяющего переживания и поведение человека. Этот принцип предполагает глубокое проникновение в суть феномена.

2. Принцип «эпохе», или принцип воздержания от суждений. Суть этого принципа заключается в том, что во время феноменологического исследования нужно абстрагироваться от привычных стереотипов и шаблонов, не пытаться приписать наблюдающиеся проявления феномена определенным структурам, а стараться лишь «вчувствоваться».

3. Принцип беспристрастности и точности описания требует исключить влияние субъективного опыта исследователя.

4. Принцип контекстуальности подразумевает, что феномен родительства не существует изолированно, а является составляющей частью общего восприятия и понимания человеком окружающего мира и себя.

Системный подход к пониманию сущности родительства. Используя принципы системного подхода можно констатировать следующие:

1. Феномен родительства представляет собой относительно самостоятельную систему, одновременно являясь подсистемой по отношению к системе семьи.

2. Феномен родительства многогранен. Его можно рассматривать в двух уровнях: как сложную комплексную структуру индивида, как надиндивидуальное целое.

3. Феномен родительства одновременно предстает в нескольких планах, разные стороны которых раскрывают сложную структуру его организации: план индивидуально-личностных особенностей женщины или мужчины, влияющих на родительство; план, охватывающий обоих супругов в единстве их ценностных ориентаций, родительских позиций, чувств, т.е. анализ родительства по отношению к семейной системе; план, фиксирующий родительство во взаимосвязи непосредственно с родительскими семьями; план, раскрывающий родительство по отношению к системе обществ.

4. Факторы, которые влияют на формирование родительства, можно представить на нескольких уровнях:

- макроуровень – это уровень общества;
- мезоуровень – это уровень родительской семьи;
- микроуровень – это уровень собственной семьи и уровень конкретной личности.

Что касается последнего положения системного подхода, то анализ литературы показал, что до сих пор в психологии вопрос о системе факторов, детерминирующих родительство, до конца еще не решен [2].

К сожалению, на сегодняшний день растет уровень разводов и расставаний, растет число неполных семей, ранних и просто нежелательных беременностей, число детей-отказников и т. д. Все эти факторы приводят к девиантному родительству.

Для того что бы говорить об этом явлении, необходимо разобраться в сути самого понятия. «Девиантный» значит отклоняющийся от нормы. Мы будем отталкиваться от общепринятой нормы родительства, при которой отец и мать ориентированы на воспитание здорового и счастливого ребенка, направляют на это свои усилия и ресурсы. Таким образом, девиантный родитель – это родитель, не создающий для ребенка условий для полноценного психического и физического развития, родитель, которому свойственно не принятие, а отвержение ребенка. Что же нарушает естественное формирование готовности к родительству? У женщин и у мужчин факторы, влияющие на это схожи, однако имеют некоторые особенности. В целом же, ученые отмечают, что одними из основных причин дивиантного родительства являются: психологическая неготовность к рождению ребенка, нежелательная беременность, расхождения образов «идеального» и «реального ребенка», а так же собственные проблемы детско-родительских отношений.

Девиантное родительское поведение можно рассматривать как:

- отсутствие родительской заботы;
- жестокое отношение к ребенку;
- сексуальное насилие и растление ребенка;
- отказ от ребенка, материнства и отцовства вообще;
- детоубийство, в том числе преднамеренный сознательный аборт, в отличие от аборта по медицинским показаниям [1].

Один из основных факторов, влияющих на девиантное родительство – это психологическая готовность к беременности и рождению ребенка. В концепции С.Ю. Мещеряковой психологическая готовность к родительству рассматривается как «специфическое личностное образование, стержневой образующей которого является субъект-субъектная ориентация по отношению к еще не родившемуся ребенку. Она формируется под влиянием неразделимых биологических и социальных факторов и, с одной стороны, имеет инстинктивную основу, а с другой – выступает как особое личностное образование».

О характере коммуникативного опыта, полученного в детстве, можно судить по личным воспоминаниям супругов о своем детстве и родителях, по взаимоотношению с ними. Так, женщины, чьи матери были холодными и отчужденными с ними, с большей вероятностью сами будут демонстрировать подобный стиль общения с собственным ребенком.

Наиболее важными факторами, говорящими о характере переживания супругами беременности, являются желанность – нежеланность ребенка и особенности протекания беременности. Наиболее

благоприятны для будущего материнского и отцовского поведения желанность ребенка, наличие субъектного отношения к еще не родившемуся ребенку, которое проявляется в любви к нему, мысленной или вербальной адресованности, стремлении интерпретировать движения плода как акты общения.

Необходимо использовать все социально-педагогические средства профилактической работы для предотвращения случаев девиантного родительства. Начинать такую профилактическую работу следует в подростковом возрасте, т. к., именно в этом возрасте закладываются социальные установки и понимание административной и правовой ответственности.

На сегодняшний день родительство больше не является безусловной ведущей ценностью для каждого. На наш взгляд, ключевой канал, способный изменить ситуацию – это государство. Увеличение числа государственных программ по поддержке молодым семьям, матерям и отцам одиночкам могли бы существенно изменить ситуацию, минимизировав такой существенный барьер для родительства как финансово-экономический. Кроме того необходима просветительская и коррекционная работа в центрах женского здоровья, женских консультациях и поликлиниках. Женщина, решившаяся на аборт должна получить грамотную консультацию психолога, который не будет пытаться ее отговорить от принятого решения, а поможет убедиться в его обдуманности и правильности.

Суммируя все вышесказанное, можно сделать вывод, что девиантное родительство порождает своеобразный замкнутый круг. Холодные родители, воспитывают депривированного ребенка, с ложными образами отцовства и материнства, а так же искаженными собственными установками на родительство. В последующем такой ребенок сам станет родителем, демонстрирующим, вероятнее всего, девиантный стиль родительства. И так по кругу. Таким образом, мы видим, что проблема девиантного родительства имеет огромное социальное значение, она требует особого внимания специалистов, а так же разработке путей решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брутман В.И., Варга А.Я., Хамитова И.Ю. Влияние семейных факторов на формирование девиантного поведения матери // Психологический журнал. № 2, 2018. – 79 с.
2. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2017. – 319 с.
3. Овчарова Р.В. Психология родительства. – М.: Академия, 2005.
4. Трофимова Е.В., Хахлова О.Н. Успешное замещающее родительство: книга для приемных родителей – Уфа, 2015.

© Федорова Ю.А., Хабибова Г.И., 2018

*А.С. Филиппова, д-р техн. наук, профессор
кафедры прикладной информатики
БГПУ им. М. Акмуллы
Э.И. Хасанова, канд. техн. наук, доцент
кафедры экономической информатики УГАТУ
В.М. Картак, д-р ф.-м. наук,
зав. кафедры вычислительной техники
и защиты информации УГАТУ
Р.Р. Рамазанова, преподаватель
кафедры прикладной информатики
БГПУ им. М. Акмуллы,
г. Уфа*

МЕТОДИКИ ТЕСТИРОВАНИЯ АЛГОРИТМОВ ЛОКАЛЬНОГО ПОИСКА РЕШЕНИЙ ЗАДАЧ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО РАЗМЕЩЕНИЯ И РАСКРОЯ

Рассматриваются существующие методики тестирования эффективности локальных алгоритмов решения NP-трудных классических задач оптимального использования ресурсов на примере задач геометрического размещения и раскроя. Предлагаются подходы к тестированию алгоритмов новой многокритериальной задачи покрытия многосвязного ортогонального полигона прямоугольным ресурсом и размещения геометрических объектов в многоугольник. Перечислены основные этапы методики проведения вычислительного эксперимента.

Задачи размещения и раскроя являются задачами переборного характера. Сейчас под этими задачами понимается широкий класс проблем, допускающих различное прикладное толкование. Общим для этого класса является наличие двух групп объектов. Между элементами этих групп устанавливается и оценивается соответствие. Впервые качественная типология в области раскроя-упаковки (геометрического размещения) проведена в 1990 г. немецким ученым Х. Дихофом [1]. Целевые функции этих задач минимизируют использованный ресурс (материал, площадь контейнера, объем контейнера и т.п.) для раскроя или упаковки заданных элементов [2].

Вычислительная сложность решения обусловлены NP-трудностью и большой размерностью реальных практических задач. Это привело к широкому использованию локально-оптимальных, эвристических, метаэвристических (не гарантирующих нахождение глобального оптимума) алгоритмов базирующихся как на эвристиках общего характера, так и на специфических приемах, учитывающих особенности конкретных задач, а также использующих эффекты взаимодействия эвристик и

метаэвристик различных уровней и типов [3].

Алгоритмы локального поиска для решения NP-трудных задач раскроя и упаковки позволяют за полиномиальное время находить допустимое решение и соответствующее значение целевой функции. Целесообразно оценить полученное решение и/или узнать, является ли данное допустимое решение оптимальным, и если нет, то найти в окрестности решение с лучшим значением целевой функции. Для этого используются оценочные функции [4]. Интерес представляют нижние границы и отклонение от них полученных допустимых решений. В свою очередь, среди нижних границ полезно находить максимальное значение, чуть меньше или равное оптимуму.

Определение эффективности алгоритмов локального поиска и эвристических алгоритмов, предназначенных для решения определенного класса задач, актуально как с точки зрения пользователя, получающего возможность оценить затраты на получение необходимого решения, так и с точки зрения разработчика, получающего возможность целенаправленного конструирования алгоритмов на основе оценивания эффективности различных эвристических процедур и их комбинаций.

Рассмотрим основные понятия и постановку комплексной задачи геометрического покрытия и раскроя. Многосвязный ортогональный полигон (МОП) – структура, с которой довольно часто сталкиваются проектировщики из различных предметных областей. В общем виде математическая модель комплексной задачи геометрического покрытия МОП ортогональным ресурсом и раскроя может быть сформулирована следующим образом. Дана прямоугольная область известной ширины и длины, а также множество прямоугольных препятствий заданных размеров с известными координатами в МОП. Кроме того, имеется неограниченное множество прямоугольных листов заданной длины и ширины, подлежащих раскрою на прямоугольные элементы. Требуется: найти план покрытия МОП, план раскроя ресурса, при минимизации протяженности стыков и количества затраченного ресурса.

Способы оценивания показателей качества эвристических алгоритмов размещения и покрытия в целом аналогичны методам тестирования алгоритмов раскроя-упаковки [2] и основаны на тестировании интересующего алгоритма на некоторой конечной выборке задач данного класса с последующей интерпретацией полученных результатов

Предлагаемая методика исследования эффективности недетерминированных алгоритмов решения многокритериальной задачи геометрического покрытия и раскроя состоит из следующих основных этапов проведения вычислительного эксперимента:

1. Определение параметров для выделения классов исходных данных при тестировании алгоритмов и методов решения;

2. Генерирование тестовых примеров на основе выделенных классов;
3. Проведение вычислительных расчетов на тестовых примерах и на примерах практических задач, сравнение эффективности;
4. Анализ полученных результатов, выявление области эффективного применения предложенных методов.
5. Формулирование рекомендаций для практического использования алгоритмов и их программных реализаций.

Таким образом, рассмотренные подходы к тестированию эффективности алгоритмов решения классических задач раскрой и упаковки могут быть применены для алгоритмов и методов решения новых задач размещения и покрытия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Dyckhoff H.A typology of cutting and packing problems. European Journal of Operational Research, 1990, V. 44, p. 145-159.
2. Канторович Л.В. Рациональный раскрой промышленных материалов. 3-е издание. / Л. В. Канторович, В.А. Залгаллер. СПб: Невский Диалект, 2012. 304 с
3. Норенков И.П. Эвристики и их комбинации в генетических методах дискретной оптимизации / И.П. Норенков // Информационные технологии. – 1999. – № 1. – С. 2-7.
4. Brucher P. Improving local search heuristics for some scheduling problems. Part III / Brucher P., Hurink J., Werner F. // Discrete Appl. Math, 1997, V. 72, p. 47-69.

© Филиппова А.С., Хасанова Э.И., Картак В.М., Рамазанова Р.Р., 2018

УДК 159.9

*Т.С. Чуйкова, канд. психол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМАХ РЕАГИРОВАНИЯ НА СИТУАЦИЮ НЕГАРАНТИРОВАННОЙ РАБОТЫ

Трудовая занятость в последние три десятилетия претерпевает кардинальные изменения. В общем списке таких изменений в первую очередь называют интенсификацию, флексибилизацию и ненадежность трудовой среды. Рост интенсивности труда фиксируется многочисленными исследованиями, проводимыми в различных странах, начиная с 1990-х годов. При этом авторы подчеркивают, что интенсификация труда не тождественна увеличению количества рабочих часов и понимается как выполнение большего количества задач в течение рабочего дня [17]. Флексибилизация (или гибкость) предполагает разнообразие форм

занятости, в результате чего традиционную полную занятость все более теснят нетрадиционные – в отношении временного аспекта: неполная занятость, временная работа на основе срочного контракта, гибкого рабочего графика; в аспекте организации труда: разнообразные формы домашнего труда, фриланс и др.; в отношении оплаты труда, формы которой также становятся все более разнообразными.

В отечественной экономической литературе отмечается, что подобные процессы флексибилизации трудового рынка в нашей стране сопровождаются снижением социальной защищенности работника, так как в большей степени осуществляются с учетом интересов работодателя [7], [2]. Ненадежность или нестабильность трудовой среды связана с первыми двумя, описанными выше изменениями, являясь закономерным их порождением, и, в свою очередь, поддерживает их развитие и укрепление. В настоящее время мало кому удастся проработать в одной организации на протяжении всей профессиональной жизни: время «человека организации» ушло в прошлое, уступив место многовариантной профессиональной карьере.

Зарубежными исследователями на большом эмпирическом материале выявлены разнообразные негативные следствия трудовой деятельности, осуществляемой в условиях негарантированной занятости: ухудшение как физического, так и психического здоровья, рост депрессии и тревоги, снижение общего благополучия [20], [14]; развитие симптомов эмоционального выгорания [12]; снижение вовлеченности в работу, ухудшение производительности труда, ослабление приверженности (лояльности) по отношению к организации, увеличение текучести кадров, угрозы сохранению баланса работа-семья и ряд других следствий (см. обзор [9]). Некоторые негативные следствия негарантированной занятости получили подтверждение на российских выборках: в отношении психо-эмоционального состояния [1], [4], [10], вовлеченности в работу [10], увеличения текучести кадров [4], [10]. В отечественных исследованиях также зафиксированы у работников в условиях негарантированной занятости снижение реализации трудового потенциала [6], искажение временной перспективы [11].

Изменившиеся условия занятости, сопряженные главным образом с неустойчивостью, нестабильностью, негарантированностью для человека как сохранения в обозримом будущем рабочего места, так и важных его характеристик (условий труда, оплаты, режима, общего функционала и пр.) привлекли внимание разных специалистов: экономистов, социологов, психологов, которые рассматривают эти явления с различных позиций и с использованием различающейся терминологии. В фокус внимания экономистов попадает негарантированная занятость, отражающая, главным образом, социально-экономические реалии современного мира, сопряженные с процессами глобализации, усилением конкуренции не

только на национальном, но и на глобальном уровнях, частыми реструктуризациями организаций и компаний, сопровождаемыми сокращением численности персонала, переводом сотрудников на временные контракты, повсеместным распространением безработицы. В социологической литературе, первоначально зарубежной, а в последующем и отечественной, прижились термины «прекаризация», «прекарная занятость», «прекариат». Последним термином авторы обозначили появление на рубеже XX–XXI вв. нового класса, прекариата, основной характеристикой которого является нестабильность трудовой занятости (П. Бурдье, Г. Стэндинг, Ж.Т. Тощенко, З.Т. Голенкова, Ю.В. Голиусова). Для людей, составляющих этот социальный слой, характерны «постоянная временность социального положения, отчетливое понимание ущерба и ограниченности в реализации своих возможностей и способностей, неуверенность в своем нынешнем и будущем положении, страх, неверие, разочарование и отрицание официальных структур» [8, 19]. З.Т. Голенкова и Ю.В. Голиусова характеризуют прекаризацию как «непредсказуемые, ненадежные и небезопасные условия существования, приводящие к материальному и психологическому неблагополучию» [3].

Психологов в соответствующей области исследования интересует, как процессы негарантированной или прекарной занятости воспринимаются конкретными людьми, как переживаются, каковы психологические последствия этих переживаний, какие психологические механизмы могут быть задействованы в преодолении негативных следствий переживания негарантированности работы. Таким образом, в фокусе рассмотрения психологов находятся индивидуально-своеобразные, субъективные по своей природе факторы восприятия, переживания и реагирования в конкретных ситуациях производственного характера, сопряженных с восприятием вероятной потери работы.

Многими авторами восприятие негарантированности работы рассматривается в качестве сильного рабочего стрессора [15], [19]. Человек в ситуации негарантированной работы усматривает для себя угрозу потери работы, и в то же время для него нет полной ясности, случится ли это на самом деле, т.е. одновременно он испытывает и чувство неопределенности. Кроме того, для человека в такой ситуации свойственно еще и чувство беспомощности в отношении сохранения своей работы, т.е. отсутствие контроля над ситуацией. Чувство неопределенности не позволяет ему делать шаг вперед, выбирать эффективные и доступные для него стратегии поведения (например, направленные на поиск новой работы) для того чтобы снять угрозу. Как следствие, восприятие выраженной угрозы и одновременно с этим отсутствие должного контроля над ситуацией делают негарантированную работу источником интенсивного стресса [19].

Рабочие стрессоры, в том числе и переживание негарантированности работы, вызывают негативные эмоции и могут привести к напряжению:

физическому, психологическому и поведенческому. Физическое напряжение предполагает физические проявления, такие как головная боль или нарушения сна. Психологическое напряжение проявляется в эмоциональном истощении и негативном отношении к работе, неудовлетворенности работой. И, наконец, в поведении напряжение может проявиться через снижение качества работы или негативные поведенческие реакции.

Совладающее поведение (копинг) запускается при негативной оценке ситуации или ее отдельного аспекта и отражает попытки устранить или минимизировать напряжение, направляясь на сам стрессор или сопровождающие его негативные эмоции [16]. Несколько классификаций копинга было предложено, но чаще других используется классификация, выделяющая проблемно-сфокусированный и эмоционально-сфокусированный виды копинга. Основное различие между этими видами заключается в их разных функциях. Проблемно-сфокусированный копинг направляется непосредственно на источник проблемы для того чтобы устранить или смягчить действие стрессора. Такой копинг может включать формулирование возможных вариантов поведения, разработку плана действий, конкретные поступки или действия, направленные на решение проблемы [13]. Эмоционально-сфокусированный копинг, в свою очередь, направляется на ослабление негативной эмоциональной реакции на стрессор и включает в себя такие стратегии как отреагирование отрицательных эмоций (когда, например, человек дает выход сдерживаемым чувствам в безопасной обстановке), поиск социальной поддержки, позитивная реинтерпретация негативных событий (рефрейминг), отрицание события [13], [18].

В зависимости от успешности применяемой стратегии негативные эмоции и вызванное ими напряжение могут быть смягчены или полностью сняты. Таким образом, эмоции выступают в качестве медиатора между оценкой, копинг-действиями и более отсроченными эффектами стрессового процесса (например, ухудшение качества работы). Причем между всеми этими звеньями устанавливаются динамические связи, так что, например, избираемая человеком стратегия может влиять по ходу ее реализации на оценку ситуации. Например, если сотрудник в качестве копинг-стратегии в ситуации негарантированной работы выбрал сбор информации от своих коллег по поводу ситуации в организации, то в результате ее применения он может переоценить ситуацию в положительную сторону, если коллеги не высказывают подобного рода опасений. Соответственно, переживание негативных эмоций будет редуцировано, изменятся и отсроченные эффекты.

Прогнозы развития рынка труда указывают, что нестабильность будет усиливаться. Как отмечено в Докладе МОТ «... в современной сфере труда перспектива оставаться на одном рабочем месте на протяжении всей

трудовой жизни стала чем-то устаревшим» [5, 10]. И далее: «... воспринимавшаяся многими реальность работы на одно предприятие-нанимателя в течение всей жизни больше не является общим настроем общества» [5, 14]. Поэтому чрезвычайно востребованными становятся исследования, направленные на изучение психологических механизмов реагирования и последующего совладания в ситуации негарантированной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бендюков М.А. Эмоциональное переживание кризиса занятости // Вестн. СПбГУ. – 2006. – Вып. 2. – С. 88-99.
2. Гасюкова Е.Н. Особенности прекаризации российского рынка труда / Вестник РГТЭУ. – 2014. – №12 (91). – С. 42-53.
3. Голенкова З.Т., Голиусова Ю.В. Новые социальные группы в современных страфикационных системах глобального общества // Социологическая наука и практика. – 2013. – №3. – С. 5-14.
4. Демин А.Н., Петрова И.А. Психологические эффекты угрозы потери работы // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31. – № 6. С. 38-49.
5. Инициатива столетия, касающаяся будущего сферы труда. Доклад Генерального директора. Международное бюро труда. Женева, 2015. – 19 с.
6. Леонидова Г.В., Чекмарева Е.А. Неустойчивая занятость как барьер эффективной реализации трудового потенциала // Проблемы развития территории. – 2018. – Вып. 1(93). – С. 7-21.
7. Розеватов Г.А. Флексибилизация рынка труда как основа появления нестандартной занятости // Вестник ПАГС. – 2014. – С. 75-80.
8. Тощенко Ж.Т. Новое явление в социальной структуре общества – прекариат // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. – 2015. – Т.1. – №3(3). – С. 6-22.
9. Чуйкова Т.С. Психологические последствия безработицы: обзор исследований зарубежных авторов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – №5(36). – С. 254-262.
10. Чуйкова Т.С., Сотникова Д.И. Особенности отношения к работе в условиях негарантированной занятости [Электронный ресурс] // Организационная психология. – 2016. – Т. 6. – № 1. – С. 6-19. Режим доступа: <http://orgpsyjournal.hse.ru>. – Дата обращения: 10.04.2016.
11. Чуйкова Т.С., Сотникова Д.И. Временная перспектива в условиях негарантированной работы // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14. – № 1. – С. 188-213.
12. Aybas M., Elmas S., Dundar G. Job insecurity and burnout: the moderating role of employability // European Journal of Business and Management. – 2015. – №7. – С. 195-203.

13. Baker J.P., Berenbaum H. Emotional approach and problem-focused coping: a comparison of potentially adaptive coping strategies // Cognition and Emotion. – 2007. – №21. – P. 95-118.
14. Cheng G.H.L., Chan D.K.S. Who suffers more from job insecurity? A meta-analytic review // Applied Psychology: An International Review. – 2008. – Vol. 57. – № 2. – P. 272-303.
15. De Witte H. Job insecurity: Review of the international literature on definitions, prevalence, antecedents and consequences // SA Journal of Industrial Psychology. – 2005. – V. 31. – P. 1-6.
16. Folkman S., Lazarus R.S., Dunkel-Schetter C., DeLongis A., Gruen R.J. Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping and encounter outcomes // Journal of Personality and Social Psychology. – 1986. – 50(3). – P. 571-579.
17. Kubicek B., Korunka C., Paskvan M., Prem R., Gerdenitsch C. Changing working conditions at the onset of the twenty-first century: Facts from International datasets / The impact of ICT on quality of working life //C. Korunka, P. Hoonakker (eds.). Springer+Business Media Dordrecht, 2014. – P. 25-41.
18. Latack J.C., Havlovic S.J. Coping with job stress: A conceptual evaluation framework for coping measures // Journal of Organizational Behavior. – 1992. – №13. – P. 479-508.
19. Piccoli B., De Witte H., Pasini M. Job insecurity and organizational consequences: How justice moderates this relationship // Romanian Journal of Applied Psychology. – 2011. – Vol. 13. – №2. – P. 37-49.
20. Sverke M., Hellgren J., Naswall K. No security: A meta-analysis and review of job insecurity and its consequences // Journal of Occupational Health Psychology. – 2002. – № 7. – P. 242-264.

© Чуйкова Т.С., 2018

УДК 372.881.1

*О.А. Шабанов, канд. пед. наук, доцент,
Т.Д. Шабанова, д-р филол. наук
БГПУ им. М. Акмуллы г.Уфа*

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТУРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА И ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОЙ СТАДИИ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА

Аннотация. Для формирования профессиональных специалистов в области лингвистического обслуживания международного туристического бизнеса необходимы не только знания и компетенции в области системно-

структурной организации изучаемого языка, но и формирование культураносной составляющей иноязычной и русской фоновой культуры, что зачастую отсутствует у магистрантов первого курса программы «Иностранные языки в системе международного туристического бизнеса». Рассматриваются пути преодоления проблемы в дидактическом аспекте.

Ключевые слова: магистрант, лингвистическое обслуживание, международный туристический бизнес, фоновая культураносная информация.

Для формирования профессиональных специалистов в области лингвистического обслуживания международного туристического бизнеса необходимы не только знания и компетенции в области системно-структурной организации изучаемого иностранного языка, но и формирование культураносной составляющей иноязычной и российской фоновой культуры. Кроме межкультурных компетенций необходимо владеть компетенциями в области прагматики туристического текста, что в свою очередь предполагает глубокие знания в области психологии, культурологии, истории, лингвистики.

Обычно в магистратуру по направлению «Лингвистика» и программе «Иностранные языки в системе международного туристического бизнеса» приходят достаточно подготовленные выпускники лингвистических и филологических факультетов педагогических и классических университетов, способные в полной мере освоить программу и получить необходимые профессиональные компетенции для работы на рынке труда в избранной области. Однако в последние годы увеличилось количество магистрантов из среднеазиатских государств, бывших республик СССР, не имеющих базового лингвистического образования. Это способствовало появлению ряда проблем, мешающих в определенной степени освоению профессиональных лингвистических компетенций в области международного туристического бизнеса.

Перечислим эти проблемы:

- преподавание идет на русском языке, а студенты недостаточно владеют языком получения образования;
- освоение английского языка на уровне магистратуры происходит на фоне недостаточного знания британской и российской фоновых культур.

Рассмотрим глубинные причины наличия проблем:

- отсутствие достаточного уровня освоения русского языка и культуры становится причиной незнания ценностей и культуры русского народа, а также европейских народов, которые традиционно познавались через русский язык;
- отсутствие знаний о грамматической (морфологической и синтаксической) структуре русского языка, являющегося индоевропейским языком, и который традиционно являлся мостиком в

освоении индо-европейских языков, в значительной степени осложняют освоение английского, немецкого, французского и испанского языков;

– теоретическое мышление обучающихся формируется в недостаточной мере, поскольку оперирование понятиями и концептами, необходимыми для лингвистического мышления выпускников, невозможно сформировать без знаний русского языка на уровне профессиональных компетенций.

Пути преодоления вышеуказанных проблем видятся в следующем:

– необходимо проводить отбор более подготовленных студентов через вступительные экзамены;

– необходимо планировать годичную стажировку по русскому языку в России для тех, кто желает учиться в России или проводить сертификационный экзамен по русскому языку;

– необходимо размещать студентов из национальных государств в общежитии с носителями русского языка;

– необходимо формировать отдельные группы обучения для иностранных студентов, если они слабо владеют языками, поскольку теряется уровень преподавания для более подготовленных студентов.

Вывод здесь напрашивается только один: если мы хотим приблизить компетенции выпускников вуза из среднеазиатских государств бывшего СССР к требованиям стандарта, им просто необходим адаптационный период для обучения русскому языку, для сдачи экзамена, подтверждающего сертификационный уровень получения высшего образования.

К числу наиболее трудных проблем туристического дискурса на иностранном языке относится весьма не всегда достаточная концептуальная база родных языков, мешающая передаче культурноносной и прагматической информации в специальном тексте.

Данный аспект проблемы, безусловно связан с вопросом о слабых компетенциях в области русского языка. Однако хотелось бы раскрыть его на основе методологических принципов лингвистики. У каждого языка имеется своя концептосфера, свой культурный предвыбор в освоении мира, своя культурная, концептуальная и языковая картина мира. Поэтому не случайно образование в российской высшей школе практически повсеместно ведется на русском языке, поскольку именно русский язык содержит ту развитую систему концептов и понятий, которые необходимы для формирования теоретического мышления выпускников высших учебных заведений. Не случайно и то, что для получения высшего образования в США, европейских странах, где образование ведется на английском языке, необходимо предоставлять сертификат по знанию английского языка на соответствующем уровне. То же самое надо делать и у нас: при поступлении 184 требовать сертификат на знание русского языка для учебы в высшем учебном заведении.

Степень магистра по направлению «Лингвистика», по такой программе, как «Иностранные языки в системе туристического бизнеса», предполагает соответствующие компетенции в сфере культуры, социальной и научной жизни не только стран изучаемых языков, но и знание институтов различных уровней во всем мире. В нашей отечественной практике среднего образования и уровня бакалавриата эти знания приобретаются системным образом на русском языке, поскольку как фонды библиотек, электронных ресурсов, так и учебная литература содержит эту информацию в полной мере на русском языке. Отсутствие доступа к этим живительным знаниям не позволяет получить достойное образование.

Общеизвестным для лингвистов фактом является то, что билингвы легче осваивают третий язык. Отсюда проблема зарубежных студентов, особенно из государств, вышедших из ареала тесных отношений с Россией. Хотя, например, таджикский язык относится к индоевропейской семье, но лексически он ближе к контактными с ним тюркскими языками. Практическое освоение грамматической системы русского языка в бывших среднеазиатских республиках СССР позволяло в значительной степени просто осваивать индоевропейские языки, поскольку у них единый синкретический или аналитический строй, свойственный индоевропейской семье языков. Русский язык являлся опорой в расширении концептуальной базы населения бывших среднеазиатских республик. Именно через русский язык молодежь имела доступ к высшим достижениям как отечественной, так и мировой науки, культуры, особенно литературы. Недостаточное знание или отсутствие знания русского языка у магистрантов из стран ближнего зарубежья ведет не только к снижению уровня образования, но и культурного уровня в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шабанов О.А. Формирование межкультурной компетенции студентов в системе многомерной модели подготовки полифункционального специалиста нового типа [Текст] / О.А. Шабанов// Монография. Уфа: БГПУ, 2010, 199 с.

2. Cope B. Cultural Understanding as the English Key Competency [Text] / B. Cope – Haymarket: The Centre for Workplace Communication and Culture. 1995, 182 p.

© Шабанов О.А., Шабанова Т.Д., 2018

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ РАБОТНИКОВ МЕДИЦИНСКОЙ СЛУЖБЫ В КОНТЕКСТЕ СТАЖА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О влиянии профессиональной деятельности на личность человека писали ещё древние философы, но особенно часто этой теме уделялось внимание в конце XIX и начале XX века. В дальнейшем крупные психологи занимались изучением этого феномена (Н.В. Самоукина, Э.Ф. Зеер, В.Е. Орел, Т.В. Большакова, Н.Е. Водопьянова и др.). Несмотря на это, тема остаётся недостаточна разработанной и до настоящего времени актуальной.

В условиях социально-экономической нестабильности, социальных стрессов, конкуренции на рынке труда требования к профессионализму личности растут. Не каждый человек способен легко адаптироваться, эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность, а потому вероятность проявления неблагоприятных психологических состояний растёт – выявляется тревога, депрессия, психосоматические расстройства, алкогольная и наркотическая зависимости – всё это является симптомами синдрома эмоционального выгорания (СЭВ).

На сегодняшний день «профессиональное выгорание» в наиболее широком смысле трактуется как долговременная стрессовая ситуация, возникающая вследствие профессиональных стрессов средней интенсивности [1].

Особую роль в синдроме «выгорания» имеют напряжённые отношения в системе «человек – человек», которые могут проявляться в отношениях между руководителем и подчинённым в конфликтах, врачами и больными и т.д. Вероятность проявления выгорания увеличивается по мере возрастания частоты и эмоциональной насыщенности, а также продолжительности контактов разрушительной или раздражающей природы [3]. К анализу этого феномена существуют различные подходы, но нет единого мнения о структуре данного синдрома и о том, какие профессии подвергают человека к такой опасности.

Изучая литературу, посвящённую теме эмоционального выгорания, можно обратить внимание на расширение сфер деятельности, находящихся в зоне «риска» данного симптома. А именно это учителя, психологи, воспитатели детских домов, социальные работники, полицейские и другие. Проведённые в различных странах исследования говорят о том, что

медицинские работники относятся к особой «группе риска» эмоционального выгорания.

По данным английских исследователей среди врачей общей практики обнаруживается верхний уровень тревоги в 41% случаев, клинически выраженная депрессия в 26% случаях. Треть врачей использовали медикаментозные средства для коррекции эмоционального напряжения, количество употребляющих алкоголь превышает средний уровень. В исследованиях, проведенных в нашей стране у 26 % терапевтов отмечен высокий уровень тревожности. Признаки СЭВ выявляются у 61,8 % стоматологов [2]. Сама деятельность работников медицинской службы предполагает психофизическое напряжение, эмоциональную насыщенность, стрессовые ситуации.

Здесь нужно отметить, что эмоциональное выгорание зависит не только от внешних, но и внутренних факторов и могут проявляться как приглушение эмоций, равнодушие, увеличение числа конфликтов, потеря осуществления ценности жизни, утрата веры в собственные силы и другое.

Изучение отдельных форм профессиональных деформаций посвящено немало исследований, однако они не до конца раскрывают сущность синдрома эмоционального выгорания, а также можно указать на недостаточность эффективных методик для его профилактической коррекции.

Цель исследования – выявить особенности профессионального выгорания у работников медицинской службы с различным стажем профессиональной деятельности.

Для реализации цели исследования использовалась методика «Опросник профессионального выгорания К. Маслач». Группу испытуемых составили младший медицинский персонал – женщины, в количестве 20 человек, со стажем более и менее 10 лет. Базой исследования послужила ГБУЗ РБ Поликлиника №1. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Средние значения показателей по опроснику СЭВ К. Маслач

Показатели	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция профессиональных достижений
Стаж менее 10 лет	15 (низкий уровень)	7 (средний уровень)	35 (средний уровень)
Стаж более 10 лет	15 (низкий уровень)	6 (средний уровень)	33 (средний уровень)

В ходе исследования было определено следующее: результаты диагностики синдрома эмоционального выгорания младшего медицинского персонала со стажем более 10 лет и менее 10 лет достаточно схожи. Это может быть связано с тем, что все участники выборки работают в одном коллективе, и в связи с этим у них наблюдается общий эмоциональный фон.

По шкале эмоционального истощения выявлен низкий уровень. У персонала не наблюдаются переживания сниженного эмоционального тонуса, повышенной психической истощаемости и аффективной лабильности, утраты интереса и позитивных чувств к окружающим, ощущении «пресыщенности» работой, неудовлетворенностью жизнью в целом. По шкале деперсонализации выявлен средний уровень. Деперсонализация проявляется в эмоциональном отстранении и безразличии, формальном выполнении профессиональных обязанностей без личностной включенности и сопереживания, а в отдельных случаях – в негативизме и циничном отношении. По шкале редукции профессиональных достижений так же выявлен средний уровень. Младшие медицинские сотрудники вполне довольны собой как личностями, так и профессионалами.

Таким образом, анализ диагностики синдрома эмоционального и профессионального перегорания показал, что на данный момент отклонений не выявлено, как у персонала с более высоким стажем, так и у персонала с более низким стажем работы. А значит мы можем говорить о том, что стаж пребывания на посту не определяет вероятность проявления эмоционального выгорания младших медицинских работников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанов С.А. Профессиональные факторы и стресс: синдром эмоционального выгорания [Текст] / С.А. Бабанов // Трудный пациент. – 2009. – Т. 7. – № 12. – С. 42 – 46.
2. Бердяева И.А. Синдром эмоционального выгорания у врачей различных специальностей [Текст] / И.А. Бердяева, Л.Н. Войт // Дальневосточный медицинский журнал. – 2012. – № 2. – С. 117 – 120.
3. Яркина О.С. Синдром эмоционального выгорания у врачей в контексте личностно-профессионального развития: симптомы и предпосылки // Вестник ТГУ. – 2008. – № 3. – С. 307 – 311.

© Шаяхметова Э.Ш., Хачатрян Р.Г., 2018

УДК 159.9.07

*И.Ф. Шиляева, канд. филос. наук, доцент
БГПУ им. М.Акмуллы, г.Уфа
А.В. Шабаева, канд.психол.наук, доцент
Академия ВЭГУ, г.Уфа*

СКЛОННОСТЬ К РИСКУ КАК ПРЕДИКТОР ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

В современном мире очевидным является широкое распространение опасных, рискованных способов проведения досуга, развлечений, соревнований и т.д. Риск выступает как отличительный признак жизнедеятельности не только отдельной личности, но и общества в целом. Анализ подходов отечественных и зарубежных исследователей показывает отсутствие единства по вопросу оценки склонности к рискованному поведению как естественного или аномального состояния. С точки зрения психоаналитической концепции, такая модель поведения обусловлена патологией мозга и она не является нормой [5]. Наряду с этим, И.С.Коном подчеркивается нормальность такой особенности человека, поскольку она способствует его развитию, познанию и самопознанию [2]. Поведение, основанное на риске, многие даже выделяют как атрибут и предпосылку лидерства [6].

Основой такой противоречивости в понимании феномена риска выступает его неоднозначность. Для одних риск является необходимым умением и условием жизни в социуме, для других он может быть смыслом жизни, зависимостью, а для кого-то риск – следствие непродуманных поступков. Все это обусловлено субъектом, по отношению к которому данное явление рассматривается.

Кроме того, риск может быть как характеристикой деятельности, так и возможным итогом данной деятельности. Мы придерживаемся такого понимания риска, как «действия наудачу в надежде на счастливый исход» [3]. При этом «склонность» мы трактуем как избирательную направленность человека на конкретную деятельность, побуждающую его заниматься. Склонность к риску рассматривается как направленность личности, эмоциональная предпочтительность к видам действий и ситуаций, связанных с риском. Склонность к риску предполагает выбор вариантов альтернатив, сопряженных с большей вероятностью угрозы потери.

Рискуя, индивид всегда действует наугад. В некоторых случаях это может быть обусловлено необходимостью, в надежде на положительный исход того или иного поступка. И все же неоправданный риск имеет доминирующее место в жизни подростков. Так, например, стремясь обрести популярность, юноши и девушки часто решаются на риск из-за впечатляющей фотографии, могут спрыгнуть с моста, поставить большую сумму на любимую команду и т.д. Рискуют подростки прежде всего именно потому, что они таким образом экспериментируют, исследуют и пытаются самоутвердиться.

Особое внимание современными исследователями в контексте рискованного поведения уделяется интернету, поскольку такие факторы интернет-среды, как отсутствие границ, цензуры и ограничений, анонимность, снижение уровня ответственности, могут провоцируют рискованное поведение [7].

Психологически подростковый возраст, в конечном итоге, является очень противоречивым, отличающимся максимальными диспропорциями в уровне и темпах развития. В результате повышение склонности к риску у подростка может быть объяснено рядом таких причин, как: во-первых, биологические особенности (своеобразие процессов обмена и гормонального фона организма), во-вторых, психологическая своеобразность личности подростков: импульсивность, эмоциональная неустойчивость, экстраверсия. В некоторых случаях склонность к риску может быть обусловлена и эмоциональным неблагополучием, отражая, в свою очередь, напряженность, беспокойство, непримиримость, желание продемонстрировать независимость и быть более авторитетным в глазах сверстников [4].

Необходимо отметить, что сам риск тоже может быть разным. В ситуации положительного риска (риска с пользой для себя) осуществляется гармоничная социализация, стимулируется личностное развитие, преодолеваются страхи. Такой риск активизирует достижение целей, мотивирует на определенный результат, влияет на межличностное и межгрупповое общение, вдохновляет к опробованию нового. Подростки начинают все больше демонстрировать свою независимость от взрослых и выбирают для этого конструктивные способы.

Когда речь идет об отрицательном риске, мы наблюдаем опасное для жизни и здоровья поведение подростка. Это может быть связано с употреблением наркотических веществ, алкоголя, пищевыми расстройствами, противоправным поведением и т.п. Факторами риска, обуславливающими опасное поведение, могут выступать заниженная самооценка, низкая мотивация достижения, неуспешность в учебной деятельности, неприязнь в коллективе сверстников и т.д. [1].

Вследствие этого целью нашего исследования является выявление взаимосвязи личностных особенностей и склонности к риску у подростков. В качестве гипотезы исследования нами было выдвинуто предположение о том, что подросткам присуща тенденция к проявлению высокой склонности к рискованному поведению: в качестве личностных факторов, детерминирующих ее проявление, выступают тревожность, ригидность, агрессивность, фрустрированность и неадекватная самооценка. В исследовании приняли участие 60 подростков в возрасте 15-16 лет (из них – 28 мальчиков, 32 – девочки), МОУ г. Уфы.

В качестве диагностического инструментария использовались опросник А.Г. Шмелева для определения склонности к риску, методика

М. Цуккермана «Самооценка склонности к экстремально-рискованному поведению». Для измерения уровня самооценки была использована методика Р.В. Овчаровой, для диагностики тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности использовалась методика Г. Айзенка «Самооценка психических состояний».

Результаты, полученные в ходе проведения опросника А.Г. Шмелева, свидетельствуют о том, что больше половины опрошенных подростков (71,53%) имеют высокий уровень предрасположенности к риску, 23% подростков – средний уровень к риску, и лишь 5,47% % испытуемых менее всего подвержены к рискованному поведению.

Анализ эмпирических данных, полученных с помощью методики М. Цуккермана по диагностике склонности к экстремально-рискованному поведению был осуществлен в соответствии с выделенными шкалами: «поиск новых ощущений» (ПНО), «непереносимость однообразия» (НО), «поиск новых впечатлений» (ПНВ), «неадаптивное стремление к трудностям» (НСТ).

Таблица 1

Результаты исследования самооценки склонности к экстремально-рискованному поведению (по методике М. Цуккермана)

шкала \ уровень	ПНО*	НО	ПНВ	НСТ
высокий	68,42%	29,31%	10%	13%
средний	8,58%	63,5%	66,6%	71%
низкий	23%	7,19%	23,4%	16%

*Примечание: ПНО – поиск новых ощущений, НО – непереносимость однообразия, ПНВ – поиск новых впечатлений, НСТ – неадаптивное стремление к трудностям.

Как следует из таблицы 1, большая часть подростков (68,42%) демонстрирует высокую степень поиска острых ощущений, средний уровень представлен у 8,58% испытуемых, низкий уровень – у 23%.

По шкале «непереносимость однообразия» 29,31% подростков не способны терпеть однообразие повседневной жизни, у 63,5% подростков – средний уровень непереносимости однообразия и только 8,58 % опрошенных к однообразию относятся терпимо, оно у них не вызывает отторжения.

Показатель по шкале, отражающий потребность в новых впечатлениях, у большинства подростков (66,6%) находится на уровне среднего. 10% респондентов имеют высокую потребность в новых впечатлениях, а 23,4% – низкую. Показательными, на наш взгляд, являются и результаты по шкале «неадаптивное стремление к трудностям»: подавляющее большинство подростков (71%) имеют средний уровень, 16% – низкий, 13% – высокий.

Полученные результаты позволяют утверждать, что большинству подростков свойственна высокая предрасположенность к риску, которая проявляется прежде всего в выраженности потребности в поиске острых ощущений и новых впечатлений, в непереносимости однообразия и неадаптивном интересе к преодолению трудностей.

Следующей задачей было определение того, насколько свойства самооценки и доминирующие психические состояния взаимосвязаны со склонностью к риску в подростковом возрасте.

Результаты по опроснику Р.В. Овчаровой, свидетельствуют о том, что половина опрошенных (51%), имея заниженную самооценку, стремятся быть незаметными, не доверяют себе, не уверены в своих возможностях. Адекватная самооценка выявлена у 36,5% подростков, завышенная – у 12,5%.

Результаты исследования подростков по опроснику Г.Айзенка представлены в таблице 2.

Таблица 2

Особенности самооценки психических состояний у подростков
(опросник Г. Айзенка)

уровень состояние	<i>низкий</i>	<i>средний</i>	<i>высокий</i>
тревожност	46 %	54 %	-
фрустрация	56 %	41 %	3 %
агрессивность	30 %	64 %	6 %
ригидность	46 %	48 %	6 %

На этапе математической обработки результатов исследования с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена обнаружена статистически значимая обратная корреляционная связь между такими состояниями, как тревожность ($r_s = -0,31$), ригидность ($r_s = -0,28$), фрустрированность ($r_s = -0,38$). Прямая корреляционная связь обнаружена между склонностью к риску и агрессивностью ($r_s = 0,30$), а также с самооценкой $r_s = 0,28$.

Таким образом, на основании выявленных взаимосвязей можно сделать заключение о том, что высокая склонность к риску у подростков обусловлена такими особенностями личности, как, во-первых, высокая агрессивность и завышенная самооценка, а, во-вторых, низкая тревожность, низкая ригидность и низкая фрустрированность.

В действительности, в желании и стремлении рисковать ничего негативного нет. В то же время риск риску рознь, и подросток может

рисковать по-разному. Как раз данный аспект необходимо учитывать в ходе определения стратегии организации превентивных и профилактических мер, потому что подростку необходимо прежде всего освоить навыки риска в безопасной зоне, научиться брать ответственность на себя и быть готовым к решению жизненных и психологических проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин Е.П. Психология риска. – СПб.: Питер, 2012. – 288 с.
2. Кон И.С., Фельдштейн Д.И. Отрочество как этап жизни и некоторые психолого-педагогические характеристики переходного возраста // Хрестоматия по возрастной психологии / Сост. Семенюк Л.М. – М.: МПСИ 2010. – С.215-222.
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – М.: Мир и образование. 2018. – 1376 с.
4. Ульянова И.В., Попова Т.А. Рискованное поведение подростков как педагогический феномен // Современные наукоемкие технологии. - 2016. – №9-2. – С. 343-349.
5. Фрейд З. «Я» и «Оно». – СПб.: Питер, 2018. – 224 с.
6. Чередниченко И.П., Тельных Н.В. Психология управления. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 608 с.
7. Шиляева И.Ф. Особенности культуры общения в современном коммуникативном пространстве // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №3. – С.21-26.

© Шиляева И.Ф., Шабаетова А.В., 2018

УДК:796.012.266

*В.В. Шурыгина, канд.мед.наук, доцент
Р.Э. Ашмарина, магистр,
Э.А. Рахматуллина магистр
БГПУ им. Акмуллы, г.Уфа*

К ВОПРОСУ УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. На сегодняшний день существует ряд назревших, но пока не решенных проблем отечественного образования в контексте формирования здоровья школьников.

Отклонения в состоянии здоровья во многом вызваны ухудшением экологии, социально-экономическими проблемами, отсутствием потребности поддержания здорового образа жизни. У детей и подростков такие проблемы усиливаются нерациональным питанием, снижением интереса к занятиям физической культурой и спортом, недостаточной двигательной активностью.

Занятия в спортивных секциях в системе физического развития и воспитания способствуют укреплению здоровья детей, повышают уровень координационной и физической подготовленности.

Для проведения экспериментального исследования были выбраны дети, посещающие только уроки физической культуры, контрольная группа и дети, посещающие дополнительно спортивные секции в г. Уфа. Всего в эксперименте приняло участие 30 человек.

Ключевые слова: физическое развитие школьников, здоровый образ жизни, двигательный режим, укрепление здоровья школьников, профилактика заболеваний.

Постоянное увеличение числа школьников с отклонениями в состоянии здоровья повышает значимость исследований, направленных на обоснование эффективности параметров физкультурно-оздоровительных занятий с детьми школьного возраста.

В системе физического обучения и воспитания детей в общеобразовательной школе важное место занимает повышение уровня физического развития, а также таких качественных характеристик физического развития, как силовые компоненты для развития силы и скорости, формирование выносливости, гибкости и ловкости, что в конечном итоге позитивно влияет на здоровье самого занимающегося.

Для достижения значимых результатов в улучшении физического здоровья школьников необходимы как новые научные подходы, так и использование уже известных методик, средств и технологий, которые бы соответствовали индивидуальным особенностям обучаемых и максимально реализовали их интересы, учитывали склонности к тому или иному виду спорта и развивали бы способности ребенка.

Поэтому необходимо определить те качества, которые оказывают влияние на различные системы организма ребенка, повышают его работоспособность, что, в конечном итоге, будет способствовать росту спортивных достижений. Ответ на обозначенную проблему можно получить, если комплексно рассмотреть педагогические, физические, психологические и медико-биологические составляющие, по результатам которых можно составить модельные характеристики с учетом региональных особенностей развития. Воспитание правильных представлений о здоровом образе жизни и его важности, а также формирование здорового стереотипа поведения.

Проанализировав результаты проведенного нами исследования, мы пришли к следующим выводам. Активное формирование биодинамических процессов движения, в том числе развития координации движений происходит в возрасте 7-10 лет, что позволило нам рассматривать данный период как благоприятный, как для развития координации школьника, так и некоторых других физических характеристик развития ребенка, которые определяют уровень развития

двигательной подготовленности школьника.

Для оценки физического развития использовали комплекс тестов. Все тестирования проводились с письменного согласия родителей (законных представителей) и администрации школ. Все измерения проводились совместно с медицинскими работниками данных организаций.

Мы оценили физические показатели школьников занимающихся спортом и не посещающих спортивные секции, а также их способность к равновесию.

Способность к равновесию у детей, которые занимались спортом, к концу проведения эксперимента возросла до 40,1 %, о чем свидетельствуют изменения показателей с $9,39 \pm 3,32$ с до $13,01 \pm 3,62$ с ($p=0,0021$) и достоверные различия между данными, в контрольной и экспериментальной группах.

Тогда как в группе контроля значительных изменений, по сравнению с той же экспериментальной группой, не произошло – с $9,15 \pm 4,36$ с до $10,04 \pm 3,93$ с и увеличение составило всего 10,2%

Мы сравнили двигательные режимы школьников, занимающихся спортом и не посещающих спортивные секции. По результатам исследования были сделаны выводы и составлены рекомендации для совершенствования оздоровительного влияния физических нагрузок на организм школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хромин Е.В. О стратегии системных инноваций в формировании здоровья подрастающего поколения / Е.В. Хромин, Е.А. Короткова, А.Э. Степанов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2013. – № 4. – С. 2-5.
2. Шурыгина В.В. Формирование культуры здорового образа жизни у детей дошкольного возраста /Чуктурова Н.И., Шурыгина В.В., Низамова Д.Д., Едренкина А.А.//Проблемы современного педагогического образования. 2017. – № 57-4. – С. 225-232.
3. Шурыгина В.В. Особенности влияния физкультурно-оздоровительной деятельности на физическое развитие детей младшего школьного возраста / Шурыгина В.В., Глушко Д.С., Чистякова Д.Г., Чуктурова Н.И., Кондакова К.Д. //Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-2. – С. 237-244.

© Шурыгина В.В., Ашмарина Р.Э., Рахматуллина Э.А., 2018

УДК 94(47)

*М.Х. Янборисов, д-р ист. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

КЛУБНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ В ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ РКП(б) – ВКП(б) В 20-Е ГОДЫ XX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛАХ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)

К концу 1920 года Гражданская война в основном закончилась (на Дальнем Востоке она завершилась только в 1922 году), и страна смогла приступить к восстановлению народного хозяйства и строительству нового общества. Каким будет это общество, не знал никто: не знали простые обыватели, не знало и высшее партийно-государственное руководство. Объективно оценивая работы и выступления В.И. Ленина, И.В. Сталина, Л.Д. Троцкого, Н.И. Бухарина и других, приходится констатировать, что и для них это будущее общество представлялось в достаточно размытом и туманном виде.

Конечно, основополагающие задачи, стоящие перед страной были определены вождями большевистской партии. Это, конечно, готовность к отражению внешней агрессии и подавлению внутренней контрреволюции, превращение Советской республики в мощное в военном и экономическом отношении государство. Но советский человек с его ожиданиями, надеждами, чаяниями – как-то выпадал из той глобальной политики, которую проводила партия.

Подобные противоречия все явственнее проступали в обществе и бросались в глаза. И даже новая экономическая политика, изменив многое в материальном положении советских граждан, но при этом сохранив достаточно скромный образ жизни подавляющего большинства населения, не изменила главного – монополии коммунистической партии на власть со всеми вытекающими отсюда последствиями.

В 20-е годы XX века наблюдается резкая активизация идеологической работы партии. В программе РКП(б) в качестве первоочередной ставилась следующая задача: «Развитие самой широкой пропаганды коммунистических идей» [1, 48]. Летом 1920 года при ЦК РКП(б) организуется отдел агитации и пропаганды, так называемый «Агитпроп». Его важнейшая функция: «...полностью охватить и объединить агитационно-пропагандистскую и культурно-просветительную работу всех видов» [1, 196]. Это предполагало, что агитпроп должен был сконцентрировать и направить идейно-политическую работу в учебных заведениях, научных центрах, культурно-просветительных учреждениях и, конечно же, в средствах массовой пропаганды и т.д.

Программные установки заложили основу для деятельности местных органов на местах. 16 апреля 1921 года заседание Уфимского горкома РКП(б), обсудив вопрос «О агитационно-пропагандистской работе», предложило всем партийным комитетам губернии «...активно привлекать культурно-просветительные учреждения для пропаганды партийной линии»

[2].

Важнейшим элементом системы культпросвета являлись клубные учреждения. В конце 1922 года в БАССР было 27 клубов, в 1925 – 126 [3, 97]. В 1928 году их число возросло до 210 [4].

При клубах создавались различные кружки: художественной самодеятельности, хоровые, драматические, музыкальные, спортивные и другие. За период с 1924 по 1928 год общее количество кружков возросло с 810 до 1200, а число их членов с 12 до 16 тысяч человек [5]. Но клубы рассматривались партийно-государственными органами не только в плане общего культурного просвещения трудящихся, но, прежде всего, как средство их идейного воспитания. Этот момент, в частности, особо отметил XIII съезд РКП(б): «...в содержании клубной работы на первый план должна быть выдвинута пропаганда и разъяснение основных задач, стоящих перед партией, государством, профсоюзами в области хозяйственного, государственного и профессионального строительства, тактики партии и политики Советской власти на основах ленинизма» [6, с.100].

Уже с момента возникновения клубных учреждений их политическая направленность становится очевидной. Например, в 1924 году из 810 клубных кружков – политических было 229. Для сравнения: сельскохозяйственных кружков – 38, спортивных – 37, хоровых – 70, музыкальных – 43 и т.д. И только драматические кружки количественно превосходили политические [7].

Начиная с 1925 года политический уклон в деятельности клубных учреждений еще более усиливается. В феврале 1925 комиссия агитационно-пропагандистского отдела обкома РКП(б) в течение двух недель проверяла работу клубов и изб-читален. Итоги проверки обсуждались на совместном заседании АПО обкома партии и Башполитпросвета при Башнаркомпросе республики 12 марта 1925 года. Обсуждение выявило серьезные разногласия между этими двумя организациями. Руководство агитпропа считало, что клубные учреждения занимаются «голым культурничеством» и недостаточно активно участвуют в политическом просвещении населения. В свою очередь, зам. председателя Башполитпросвета С.Я. Ярошевич отметил: «Клубная работа не может сводиться только к политике». И, конечно же, позиция АПО обкома одержала верх – слишком разные «весовые» категории были у спорящих сторон. «Не ослабляя внимания к различным видам просветительства, – отмечалось в принятой совещанием резолюции, – необходимо сделать главной задачей клубной и кружковой работы партийно-политическое просвещение...пропаганду партийной политики» [8].

В апреле того же года заседание агитпропотдела вновь вернулось к вопросу о клубной работе и предложило местным партийным комитетам и

ячейкам РКП(б) «...добиться значительного увеличения сети политкружков при клубах и избах читальнях [9]. В свою очередь, партийные комитеты на местах начинают все более активно вмешиваться в работу клубов. Иными словами, контроль за состоянием клубной работы и ее идейным содержанием становится неотъемлемой составной частью деятельности партийных органов. Число политкружков неуклонно растет и к 1928 году оно составило около 30% от числа всех клубных кружков [10].

И хотя кружки неполитического характера продолжали успешно развиваться, в глазах партийно-государственных руководителей они носили несколько второстепенный характер. В свою очередь политкружки, многие из которых возникли по инициативе людей, действительно интересующихся политическими вопросами, превратились из общественных организаций в своего рода внештатные отделы агитпропа обкома партии. Через какое-то время со стороны партийных комитетов бюрократический бумажный вал обрушивается на все культурно-просветительные учреждения, в том числе, и на клубы, который включал подробную тематику политзанятий и вопросы для рассмотрения, процент охвата населения, количество мероприятий и т.д. В свою очередь, отчетность клубов о проделанной работе превращается в самостоятельную и не менее важную (с точки зрения властей) форму их ежедневной деятельности.

Иными словами, вся система культурно-просветительных учреждений оказалась насквозь пронизанной идейно-политической пропагандой, а со второй половины 20-х годов эта пропаганда была направлена на формирование культа личности вождя – И.В. Сталина.

ЛИТЕРАТУРА

1. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Изд-е. 8. М.: Политиздат. Т. 2. 1970. 581 с.
2. ГКУ Национальный архив Республики Башкортостан (НА РБ). Ф.122. Оп. 4. Д. 44. Л. 47.
3. Социалистическое строительство Башкирии за пятнадцать лет. Экономико-статистический справочник. М.: ЦУНХУ РСФСР. 1934. 192 с.
4. НА РБ. Ф.798. Оп. 1. Д. 205. Л.12.
5. НА РБ. Ф. 122. Оп. 4. Д. 161. Л.3; Оп. 8. Д. 12. Л. 27-28.
6. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Изд-е. 8. М.: Политиздат. Т.3. 1970. 564 с.
7. НА РБ. Ф. 122. Оп. 4. Д. 151. Л. 3.
8. НА РБ. Ф. 122. Оп. 4. Д. 147. Л. 24-25.
9. НА РБ. Ф. 122. Оп. 4. Д. 163. Л. 74.
10. НА РБ. Ф. 798. Оп. 1. Д. 219. Л. 247.

© Янборисов М.Х., 2018

УПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМОЙ

Каждая теория состоит из системы понятий. От того, в какой степени понятие отражает реальность, обозначаемую им, зависит качество теории, полнота, основательность выполнения его функций.

И на теорию, и на ее объективную реальность, воздействуют изменения, происходящие в науке и практике. Рассмотрим основные понятия с содержательной стороны. Наиболее полное представление воспитательной системы (через ее функционал) даётся в Российской педагогической энциклопедии: «Воспитательная система. Объединяет комплекс воспитательных целей; людей, их реализующих в процессе целенаправленной деятельности; отношений, возникающих между её участниками; освоенную среду и управленческую деятельность по обеспечению жизнеспособности воспитательной системы. Создаётся для реализации педагогических целей и обеспечения развития личности учащихся» [2, 169]. Данная интегративность функций воспитательной системы делает систему факторным средством развития образовательного учреждения.

Корректному пониманию воспитательной системы затруднения создаёт термин «система воспитательной работы». В воспитательной системе входящие в неё компоненты компенсируют друг друга, поэтому интегративность воспитательной системы обеспечивает интегративность её функций. Система воспитательной работы – это по большей степени комплекс расположенных или следующих друг за другом мероприятий, которые между собой связаны тем, что служат для создания условий для воспитания (и обучения, если имеется в виду «система учебно-воспитательной работы»). Заметим, что в теории относительно соотношения «воспитательной системы» и «системы воспитательной работы» принято, что «Система воспитательной работы входит в воспитательную систему как подсистема, охватывающая блок деятельности» [2, 169].

В теории рассматриваются различные типы воспитательных систем. Наиболее известные из них – система А.С. Макаренко (разновозрастной отряд, самоуправление), система Иванова – коммунарская методика, система В.А. Сухомлинского показывает ценность индивидуальности в человеке, ценность его неповторимости как выражения богатства всего рода человеческого в этом единственном в мире человеческом существе.

Особое место в системе В.А. Сухомлинского – введение в состав миропонимания, мировидения, мировоззрения детей понятий о совести, долге, добре, свободе, гражданственности, чести, достоинстве. Каждая позиция в описании воспитательной системы В.А. Сухомлинского актуальна сегодня. Актуальность её обусловлена тем, что система состоит из ценностно-организационных оснований, которые символизируют гуманизм и его реализуют по отношению к ребенку. Для реализации требуется, чтобы ребенок был целью и смыслом развертывания системы. В функционирующей на данном этапе в контексте Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения общего среднего образования «Концепция духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России» [1] выделены базовые ценности, которые достаточно глубоко, содержательно и методично раскрываются.

В общем виде, системообразующими компонентами воспитательной системы в образовательных учреждениях могут быть:

- концептуально разработанная цель, выступающая мотивацией для школы, педколлектива, учащихся в совершенствовании условий развития личности;

- содержание деятельности учащихся, пользующийся спросом у современных детей, организованное школой в комплексе развивающихся, обучающихся, досуговых ситуаций: спорт, музыка, танцы, углубленное занятие наукой, углубленное занятие техникой;

- сама система воспитательной работы;

- какое-либо яркое, убедительное, зовущее за собой дело. Обычно в центре «дела» стоит сильная, талантливая личность, одаренная пониманием, что такое работа с детьми; в таком случае можно с уверенностью говорить, что система – образующий компонент – это педагогически активная субъективность педагога. Речь вести об очередной авторской системе нельзя, потому что в авторской воспитательной системе потенциал, личностный и профессиональный, охватывает школу в целом на уровне специального содержательно-методологического целеполагания. Если же педагог-предметник идеально воспользовался возможностями своего предмета для воспитания, обучения, развития детей, то корректнее, по нашему мнению, убеждать, что дети встретились с идеалом педагога, о чем и писал в своих трудах В.А. Сухомлинский. Описываемые им образы педагогической реальности имеют большую иллюстративную, побудительную функцию.

На основе педагогики В.А. Сухомлинского формируются программы воспитания как система формирования отношения ребенка к миру, это может быть инновационной моделью построения воспитательной системы [2, 3], которая является поэтапным движением: появляется возможность перейти от этапа принятия решения создать воспитательную систему к решению задачи развития уже созданной работающей воспитательной

системы через определенные содержательно-операционные действия. Весь цикл включает:

- «разработку концепции, отвечающей определенным требованиям для концептуальных уровней постановки проблемы (в данном случае, «проблема» - это построение воспитательной системы):

- ознакомление с концепцией педагогического коллектива, принятие (через обсуждение) «поправок», предложений, новая редакция концепции;

- перевод концепции в программу действий;

- ознакомление педагогического коллектива с программой действий, включающей ценностное, функциональное, содержательное, целевое обеспечение позиций программы;

- принятие, через обсуждение, окончательной редакции программы;

- работа по формированию общественного мнения учащихся относительно комплекса программных действий, перспективы.

Анализ показывает большое разнообразие авторских и не авторских воспитательных системах, но они все недолговременны. Вопрос, почему они не долговременны? И каковы причины долговечности этнической воспитательной системы? Развертывание этнической воспитательной системы происходило во всем пространстве жизни этноса. Она была формой осуществления содержания жизни. Поскольку традиции скрепляли жизнь, были формы организации жизни, они упорядочивали и воспитание. Более того, само воспитание во всех своих проявлениях освящалось традицией. Именно на основе учета знания традиций в обществе культурологи, историки пользуются терминами «традиционное общество», «традиционная культура».

Поэтому управленческая деятельность по обеспечению жизнеспособности этнической воспитательной системы долговечна. Попробуем понять, что такое «жизнеспособность» системы, в данном случае – воспитательной. Речь идет о длительности её существования. Если в компонент «деятельность» ввести смысл, что каждый ребенок школы имеет развивающую его деятельность, содействующую повышению эффективности вовлечении ученика в учебный процесс, то, логически, такая система должна быть имманентно (на основе внутренней необходимости, свойственной природе школы) присущей школе. Такая развивающая деятельность должна быть не только для слабоуспевающих, но и для интеллектуально одаренных.

Имеются исследования, в частности, А.М. Сидоркина (1992), раскрывается приоритетность отношенческой стороны системообразующих связей для воспитательной системы. В исследовании Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой и др. подчеркнуто, что инновация может начаться с изменения как функции (деятельности), так и структуры (отношений). Инновация, как перестройка деятельности и отношений сопровождается обновлением ценностного мира педагогов и

школьников [5].

Скорость, результативность, особенности нововведенческого процесса в организации определяется ее инновационным потенциалом. Инновационный потенциал – это ее способность создавать, воспринимать, реализовывать новшества через управление воспитательной системой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилюк А.Я., Кондраков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2014 – 24 с.

2. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.

3. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения в 3-х тт. Т. 3 / Сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль, А.И. Сухомлинская. – М.: Педагогика, 1981 – 640 с.

4. Сухомлинский В.А. Система работы директора школы. – Киев: Рад. Школа, 1959 – 119 с.

5. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения/ Под ред. В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. – М.: Педагогическое общество России, 1999 – 264 с.

© Янгирова В.М., Кобыскан А.С., 2018 г.

**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 – обучение.
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*

I 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. – 409 с.

В сборник вошли материалы, представленные участниками
Двенадцатых Акмуллинских чтений.

В I том включены материалы секции «Педагогические науки и
современное образование».

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 978-5-906958-32-7

© Коллектив авторов, 2018
© Издательство БГПУ, 2018

Содержание

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Г.И. Аблюзина, И.Г. Боронилова

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И В СЕМЬЕ.....14

Е.Ю. Авдоница, Э.Г. Касимова

МЕТОДИКА ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО
АППАРАТА.....17

Р.Х. Аймагамбетова, М.П. Асылбекова

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКИХ ДОМОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ
СОЦИАЛИЗАЦИИ.....20

Г.Р. Акбарова, Ф.А. Хуснутдинова

РАЗВИТИЕ РЕЧИ НА МАТЕРИАЛЕ МАЛОГО ФОЛЬКЛОР, ЗАГАДКАХ.....25

В.В. Алексеева, Т.М. Аминов

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В
ДЕТСКИХ САДАХ БАШКИРСКОЙ АССР В 1941-1992 ГОДЫ.....26

Г.Р. Алтынишина, Л.Р. Саитова

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ
ВУЗА НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «ВЛИЯНИЕ ХИМИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ НА
ТРАНСПОРТ НОСИТЕЛЕЙ ЗАРЯДА ВДОЛЬ ГРАНИЦЫ РАЗДЕЛА ПОЛИМЕР-
ПОЛИМЕР».....29

А.Б. Альситова

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ
ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ.....32

А.С. Антипова, Е.Р. Мустаева

ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЯ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ
СЛУХА.....36

А.Р. Ардаширова, В.М. Янгирова

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНО-
ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....37

И.Н. Арискина, И.Г. Боронилова

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....39

Г.Б. Аслямова, Л.К. Фаткуллина

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ НА
УРОКЕ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА».....42

Е.П. Аслямова, Е.Р. Мустаева

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБОГАЩЕНИИ СЛОВАРЯ У
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III
УРОВЕНЬ).....44

Э.Х. Асылбаева, Г.Ф. Шабаева

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБОГАЩЕНИЯ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ
СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....48

М.П. Асылбекова, Р.Х. Аймагамбетова

ПРЕИМУЩЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ
ОБРАЗОВАНИИ.....50

Р.М. Ахметзянова, Н.Ш. Сыртланова

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К
ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА.....54

А.Р. Ахметишина, Т.М. Аминов

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ
ПЕДАГОГИКИ.....56

И.И. Ахтамьянова, Л.Р. Ситдикова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБОРУДОВАНИЯ В РАБОТЕ
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА.....59

Г.Г. Бадртдинова, И.Г. Боронилова

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ И
РОДИТЕЛЕЙ В ЦЕНТРЕ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ.....62

Э.Р. Бадртдинова, И.Г. Боронилова

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....64

Б.А. Байкелова, О.К. Кошекбаева

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ
СРЕДНЕГО ЗВЕНА.....66

М.А. Байтанаева

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА.....69

В.Ф. Бахтиярова, С.М. Габидуллина

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧЕНИЯ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА.....71

В.Ф. Бахтиярова, Г.Р. Юнусова, Пэй Хайинь

ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ УЧЕБНОГО
ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЕ.....75

А.В. Бехтерева

УЧЕТ ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ И НАЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ
ПАЦИЕНТА В ПРАКТИКЕ ВРАЧА.....78

А.Е. Бижкенова

КАЗАХСКИЙ КОМПОНЕНТ В СОДЕРЖАНИИ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ.....81

Н.А. Богданов, Н.Г. Набиуллина

РОЛЬ СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ И КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ В
ФОРМИРОВАНИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО
ПЕДАГОГА И ВЛИЯНИЕ НА ЭТОТ ПРОЦЕСС ФАКТОРА
«ИНФОРМАЦИОННЫХ ВОЙН» В МЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....85

Л.У. Булякова, А.Р. Хайруллин

ПОДГОТОВКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ДЕТСКОЙ
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ.....90

Э.Н. Валиева, Е.Р. Мустаева

ОПТИМИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ
СИНТАКСИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ПРЕДЛОЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....93

Э.Н. Валишина, Л. М. Кашанова

ГЕНЕЗИС ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ГЕНДЕРНОГО
ПОДХОДА.....97

Л.В. Вахидова

САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ КАК ВЕДУЩАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СОВРЕМЕННОГО
СПЕЦИАЛИСТА.....99

Л.Д. Вильданова, Э.Р. Фазлыева, С.М. Чистякова

ОПРОС В СТРУКТУРЕ ОБУЧЕНИЯ ПО ФГОС.....102

Р.Ф. Габбасов, И.В. Сергиенко

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПРОДУКТЫ КАК ВАЖНАЯ
СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
ШКОЛЫ.....106

Т.С. Гаврилова, Р.Р. Галина, А.Н. Михайлова, А.С. Фмилиппова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭВОЛЮЦИОННОГО АЛГОРИТМА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ
СТУДЕНТАМИ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРИКЛАДНЫЕ МЕТОДЫ
ОПТИМИЗАЦИИ».....108

Т.С. Гайнетдинова, Т.М. Аминов

ВОЗРАСТНАЯ ПЕРИОДИЗАЦИЯ: ЭВОЛЮЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ОТ АНТИЧНОСТИ К
СОВРЕМЕННОСТИ.....110

Р.Р. Гареева, А.А. Акчулпанова

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА.....113

Ж.М. Гладкова, Л.В. Фархутдинова

АДАПТАЦИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ
ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС.....116

М.С. Голикова, Х.Р. Ахметзянов

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ УУД У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ.....119

Н.В. Голова, Е.Р. Мустаева

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТАТУСА ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР.....123

В.В. Гончар, Ю.Р. Альмисакова, Е.А. Гончар

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РОБОТОТЕХНИКЕ
ОБУЧАЮЩИХСЯ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ И УРОВНЕЙ ПОДГОТОВКИ.....125

А.Ф. Давлетова, А.А. Файзрахманова

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО
ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....129

В.Б. Давлетшина, А.Г. Юнусова

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ДЛЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНИКА.....132

Р.С. Дильмухаметова, Б.Э. Элмирбекова, В.Ф. Бахтиярова

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....136

А.Г. Доронина, Ю.Р. Муллаханова, З.Р. Кильдибекова

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ СОТРУДНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ
ТРАНСФОРМАЦИИ ЭКОНОМИКИ.....139

Т.В. Дульцева, Д.Б. Далетов

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТАПА ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ НА УРОКЕ.....141

З.Н. Дусеева, Р.Г. Аслаева

СЕНСОРНАЯ КОМНАТА КАК РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ ДЕТЕЙ С
ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ.....144

И.Г. Дьяконова, Л.М. Кашапова

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА
СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ.....146

А.Ф. Зайнитдинов, Л.Р. Саитова

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПРАКТИКИ В ВУЗЕ.....149

Л.З. Зайтунова, В.Ф. Бахтиярова

ФОС НА ДИАГНОСТИКУ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
УМЕНИЙ.....152

Р.С. Зиганшина, А.С. Филиппова

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ТЕСТИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОЦЕНКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ.....156

Е.С. Иваха, А.С. Кобыскан

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА
УРОКАХ ЧТЕНИЯ.....158

Г.К. Изгарина, И.В. Сергиенко

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ.....161

А.Ю. Ильина, Е.В. Гурова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ПРИ
ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....163

Л.Н. Исламова, А.Г. Юнусова

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА.....166

С.В. Кади, В.Ф. Аитов

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ
УЧЕТА МНОГООБРАЗИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ
СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ.....169

А.А. Кадырова, А.В. Науширванова, З.М. Хасанова, Л.А. Хасанова

ПРОФИЛАКТИКА САХАРНОГО ДИАБЕТА В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО,
СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....172

В.М. Картак, Р.Р. Рамазанова

ПРОБЛЕМЫ ЗАКРЕПЛЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЗА УЧЕБНЫМИ
ДИСЦИПЛИНАМИ ПРИ СОСТАВЛЕНИИ УЧЕБНОГО ПЛАНА.....174

К.Р. Калкеева, Г.Е. Джантемирова

ИСТОЧНИКОВЕДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ – ТЕОРЕТИКО-ОБЪЕКТИВНЫЙ
ОРИЕНТИР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....176

З.Б. Кираманова, Р.Г. Аслаева

К ИЗУЧЕНИЮ ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЗНАНИЙ ПО
ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ ПРИРОДНЫЙ МИР» У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ
МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ.....180

Г.А. Ковалева, Н.Л. Филиппов

ПРОЯВЛЕНИЕ ИНТЕГРАЦИИ В ШКОЛЬНОМ ПРАВОВОМ
ОБРАЗОВАНИИ.....184

В.В. Кошелева, Л.В. Фархутдинова

ЭКСКУРСИИ В ГОРОДСКОЙ ПАРК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ
РЕЧИ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....187

Л.Б. Кошкумбаева, Р.М. Фатыхова

СТИМУЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
СТУДЕНТОВ.....190

Е.А. Култыгина, Р.Х. Аслаева

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ
ХИМИИ.....194

К. Кульманова, А.С. Мустоянова

ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....196

С.Б. Курманова

ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФИИ И МЕТОДОЛОГИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В
КАЗАХСТАНЕ 198

Р.С. Кутлуева, Л.В. Вахидова

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ
МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ СПО.....203

Л.В. Латыпова, Д.Б. Давлетов

ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕСТОВОЙ ФОРМЫ КОНТРОЛЯ
ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ШКОЛЕ.....205

Ю.А. Лепаловская, Л.Р. Садыкова

РОЛЬ ДИСЦИПЛИН КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА В
ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ
СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.....207

В.В. Липаева, О.С. Мутраков

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....209

А.А. Лукьянова, Е.Р. Мустаева

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ
ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ.....212

Д.М. Максатова, О.А. Овсяник

УСЛОВИЯ ДЛЯ УСПЕШНОГО ПРОВЕДЕНИЯ ТРЕНИНГА.....215

В.Д. Максимова, Д.Б. Давлетов

НАИБОЛЕЕ ДОПУСТИМЫЕ ОШИБКИ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ЗАДАНИЙ НА
ТЕМУ «КВАДРАТНЫЕ УРАВНЕНИЯ» В 8 КЛАССЕ.....217

Э.Р. Максютова, Е.А. Яковлева

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ БЕСЕД НА УРОКАХ
ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....220

Л.И. Маликова, И.Г. Боронилова

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА ДОО.....222

А.А. Мамбеталина, И.Ф. Шиляева

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ.....225

К.А. Маркус, С.Т. Рашидова

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ.....228

Г.А. Махиянова, Л.Р. Саитова

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ.....230

А.М. Миннигалеева, Е.Н. Булычев

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫМ КОНФЛИКТАМ.....234

А.Т. Мирсаянова, И.Б. Цилюгина

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ ПОДРОСТКОВ.....236

И.В. Мокроусова

РОЛЬ КОНСУЛЬТАЦИОННОГО ЦЕНТРА В СЕЛЬСКОМ ДЕТСКОМ САДУ ПО НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ.....239

А.М. Насибуллина, Л.Р. Садыкова

ЗНАЧЕНИЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ЦЕННОСТЯМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ЯПОНИИ В РАМКАХ ПРЕДМЕТА «МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА».....243

Э.Д. Низамутдинова, Е.Р. Мустаева

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОМОТОРНОГО СТАТУСА ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАИКАНИЕМ.....245

М.И. Никонова, Н.К. Нуриханова

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....248

И.В. Нуйкин, А. В. Арефьев, А. Н. Павлова

РОЛЬ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ СПО В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ПРЕДПРИЯТИЙ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОТРАСЛЕВЫХ КЛАСТЕРОВ.....251

З.В. Нургалеева, И.Б. Цилюгина

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛАКТИКИ СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОПЫТА РАБОТЫ ГБУ РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ЦЕНТР СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТАМ).....254

А.Н. Нурмуханбетова

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ВУЗА.....257

Д.Р. Нуртдинова, Л.Ф. Фатихова

ПОНИМАНИЕ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СЛОВ
С ПРОСТРАНСТВЕННЫМ ЗНАЧЕНИЕМ.....260

Т.А. Овчинникова, Л.К. Фаткуллина

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В
ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....263

А.Н. Оглоблина, Н.К. Нуриханова

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....265

В.А. Огородникова, Е.А. Яковлева

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В
УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....268

М.Х. Пиримжаров, К.А. Зойиров, А. Арзиев

ВАЖНЫЙ ФАКТОР ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ – МОДУЛИРОВАННЫЙ
МАТЕРИАЛ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....271

Т.В. Полушкина, Ю.А. Федорова

КРИЗИСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ.....276

М.А. Прошина, Л.К. Фаткуллина

ОРГАНИЗАЦИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА
УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА».....279

Ю.М. Рамазанова, Л.Ф. Хайртдинова

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У
ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ
МОДЕЛИРОВАНИЯ.....282

Г.Р. Рахимкулова, Е.А. Яковлева

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
ПОСРЕДСТВОМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОЛИМПИАД.....287

С.А. Рожкова, Ф.А. Хуснутдинова

ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....290

В.В. Сальникова, Е.С. Щкица, Л.В. Култышева

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В СИСТЕМЕ УДО НА ОСНОВЕ ПРОЕКТА «МЫ ВЕРИМ В
СКАЗКУ».....292

А.М. Самигуллина, Л.К. Фаткуллина

ПРОВЕДЕНИЕ ОПЫТОВ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА» КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ УУД.....	296
Д.Е. Сатова, А.Ф. Амиров	
РОЛЬ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	297
Л.М. Сафина, Е.Р. Мустаева	
ИЗУЧЕНИЕ СПЕЦИФИЧЕСКИХ ОШИБОК ПИСЬМА ПРИ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	302
Э.З. Себитева, И.Г. Боронилова	
ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	304
А.Ю. Серова, И.Б. Цилюгина	
ДЕТЕРМИНАНТЫ И ФАЗЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ.....	306
Р.М. Смирнова, И.В. Хамидуллина, Т.Л. Селитрина	
ПРОЕКТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	309
О.А. Субхангулова, Л.Ф. Хайрtdинова	
УПРАВЛЕНИЕ ДОКУМЕНТООБОРОТОМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	312
Э.К. Сулейманова, А.Г. Ялилова, Е.А. Савельева	
ОСОБЕННОСТИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС К ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКА И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	316
Р.Х. Султанмуратова, Р.Г. Аслаева	
ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	319
Е.И. Сухарева, А.Х. Ишмухаметова, В.Ф. Аитов	
КОММУНИКАТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	322
Н.Ш. Сыртланова, Е.С. Долгушина	
ЭКСПЕРЕМЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	326
Н.Ш. Сыртланова, Е.В. Янченко	
ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МНОГООБРАЗИЕМ СТРАН И НАРОДОВ МИРА.....	328
Р.Р. Тангатаров, Ю.С. Чучкалов, И.В. Сергиенко	
ОНЛАЙН-ЛЕКЦИИ В МОДЕРНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО КОНТЕНТА В СИСТЕМЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	330

Н.А. Тойбазарова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ.....333

С.А. Трунина, Л.М. Кашанова

СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ.....336

Л.Г. Фазлыева, Л.В. Лямина

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ.....339

Э.Д. Фатхетдинова, Л.А. Утяшева

«ЧУДЕСНЫЙ КРАЙ БЛАГОСЛОВЕННЫЙ»: С.Т. АКСАКОВ О РОДНОМ КРАЕ.....342

Н.С. Филипенкова, Л.Р. Саитова

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ К ЧЕМПИОНАТУ WORLDSKILLS.....346

А.И. Хакимова, А.С. Кобыскан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ.....348

В.У. Халитов, Э.Э. Пурик

ИНТЕГРАЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ.....351

Р.В. Хафизова, А.А. Акчулпанова

ВЛИЯНИЕ НАРОДНОЙ ПОДВИЖНОЙ ИГРЫ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....355

Р.Р. Царькова, Н.Ш. Сыртланова

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОО ПО ФОРМИРОВАНИЮ «Я-КОНЦЕПЦИЯ» ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....357

И.Б. Цилюгина

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДЕТСКО-ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ.....359

О.М. Черепанова, Л.Ф. Султанова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА С РАЗНЫМИ ТИПАМИ СЕМЕЙ.....362

В.А. Чернова, Л.В. Фархутдинова

ЗАДАЧИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....365

А.Ф. Чернышкова, Г.А. Шурухина

СРАВНЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СЕМЕЙ С ОДНИМ РЕБЕНКОМ И ПОСЛЕ РОЖДЕНИЯ ВТОРОГО РЕБЕНКА.....	367
К.Р. Шамсиева, Х.Р. Ахметзянов	
ЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	371
А.З. Шангареева, Л.Ф. Фатихова	
КОРРЕКЦИЯ ЗАИКАНИЯ СРЕДСТВАМИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ.....	373
Л. Ф. Шафикова, В.М. Янгирова	
РАЗВИТИЕ МАРКЕТИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ.....	377
М.Ю. Шеин, Е.А. Гончар	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	380
М.О. Юшкова, Е.В. Гурова	
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	384
Я.И. Ягудина, Л.В. Фатихова	
РАЗРАБОТКА АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ РЕБЁНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	386
Ahmad Jameel, F. A. Khusnutdinova	
CULTURE OF PUNJAB PAKISTAN.....	388
И. Чжан, Г.Ш. Харунова	
HOW TO CULTIVATE THE ABILITY OF PUPIL'S REFLECTION IN ENGLISH CLASS.....	391
Haiyin Pei, В.Ф. Бахтиярова	
STUDY OF INTERCULTURAL ADAPTATION PROBLEMS OF CHINESE POSTGRADUATE STUDENTS IN RUSSIA.....	394
Jing Zhang, С.М. Габидуллина, Н.Г. Набиуллина	
LITERATURE REVIEW ABOUT THE APPLICATION OF GAMES IN PRIMARY SCHOOL ENGLISH TEACHING.....	397
Sun Hui, Lira R. Saitova	
ON EXISTENTIALISM AND EDUCATION OF EXISTENTIALISM.....	400
Yang Zhao, С.М. Габидуллина, Н.Г. Набиуллина, А.Р. Шареев	
MAIN THEORY OF PARENTAL INVOLVEMENT.....	403
Zhang Yue, Lira R. Saitova	
THE THEORETICAL BASIS OF THE RESEARCH ABOUT ENGLISH TEACHING....	407

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И В СЕМЬЕ

Дошкольное образование на современном этапе активно использует современные технологии, среди них технологии здоровьесбережения.

Отечественная концепция дошкольного образования собрала неисчерпаемые знания в области гигиенического воспитания, но современные реалии общества предписывают новые правила в становлении правильного отношения детей к своему здоровью. Данная проблема является актуальной во все времена, независимо от состояния социума, страны, государства, поскольку влияет на перспективу развития страны, будущность нации.

На пути решения проблем сохранения и укрепления здоровья детей перед дошкольным образованием возникает ряд трудностей таких как, недостаточность функционирования медико-психолого-педагогической службы или отсутствие таковой, непродуманность здоровьесберегающей работы в дошкольном учреждении, отсутствие необходимой материально-технической базы и многое другое.

Оценка здоровья детей, по данным Росстат РФ, утверждает о снижении численности здоровых детей – выпускников ДОО. Так же следует сказать о недостаточном уровне подготовки в вопросах здоровьесбережения педагогического персонала и родителей [1].

Таким образом, указанное противоречие обуславливает проблему исследования: отсутствие необходимых условий для использования технологий здоровьесбережения в воспитательно-образовательном процессе и деятельности среди дошкольников по сохранению и укреплению здоровья.

На каждом этапе развития цивилизации данный вопрос рассматривался разнообразно. Так, в Древней Греции определились две концепции воспитания: спартанская и афинская, что явилось следствием военного режима того времени. А в советском союзе важной частью воспитания детей являлось трудовое воспитание, так как оно связывало умственное, физическое и эстетическое развитие детей. Такие исследователи как, А. С. Макаренко, Н. К. Крупская, В. Н. Шацкая и др. предполагали, что физический труд является основополагающим в укреплении здоровья ребенка [3].

Современный этап развития дошкольного образования, следуя требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования ставит первоочередными задачами - охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, их эмоционального благополучия, формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни [4].

Всемирная организация здравоохранения дает такое определение понятию «здоровье» - это пребывание в совершенном физическом, психическом и социальном состоянии.

Существуют такие виды здоровья как:

Соматическое здоровье – текущее состояние систем организма, биологический набор индивидуального развития.

Физическое здоровье – система соотношения роста систем организма и биологического созревания.

Психическое здоровье – степень соотношения индивида и окружающей его среды (социума).

Нравственное здоровье – комплекс информационной потребности жизнедеятельности, основанием которой является концепция ценностей, приемлемых поведению индивида в обществе.

Итак, понятие «здоровье» определяет приспособленность организма к внешним требованиям среды и фиксирует взаимодействие личности и среды обитания; непосредственно состояние здоровья возникает как продукт сотрудничества внешних (природных и социальных) и внутренних (наследственность, пол, возраст) причин.

Понятие «здоровьесбережение» вошло в обиход в 90 - е годы XX века и передавало степень сохранения здоровья детей через специфику устройства образовательно-воспитательного процесса в разные периоды. «Здоровьесбережение» - это система мероприятий при возрастном развитии человека, направленных на полноценность здоровой жизнедеятельности.

Здоровьесберегающий педагогический процесс в дошкольной образовательной организации отражает систему воспитания и обучения в контексте здоровьесбережения, который ориентирован на физическое, психическое и социальное благополучия дошкольника.

Авторы программ по-своему раскрывают проблему сохранения и укрепления здоровья и, соответственно, определяют условия, способствующие этому. Программа «Развитие» под руководством Л.А. Венгера охватывает две концепции: самооценку периода дошкольного детства А.В. Запорожца, развитие способностей как разносторонних действий Л.А. Венгера. К данной программе разработаны методические рекомендации М.Д. Маханевой, О.М. Дьяченко. Данные методические рекомендации отражают оценку средств, содержащих гигиенические, физические упражнения, закаливающие процедуры и организованную деятельность в спортивном зале. Их удобно использовать как при подготовке к организованной деятельности, так и при совместной деятельности педагога с детьми.

В программе «Основы безопасности дошкольников» под руководством В. А.Ананьева проблема сохранения и укрепления здоровья отражена в разделах «Здоровье человека и окружающая среда», «Здоровье и образ жизни человека». В данных разделах деятельность направлена на познание о здоровом образе жизни, о гигиене, полезной еде, о профилактике различных заболеваний. Раскрываются способы решения вопросов через совместную деятельность с детьми на основе эмоционально-увлекательных форм, а также тесное взаимодействие с родителями.

Соавторы данной программы: Н.Н. Авдеева, Р.Б. Стеркина, Л. Князева единодушны в определении того, что здоровый образ жизни и безопасность в совокупности – это и есть модель адекватного поведения в различных жизненных ситуациях. Сущность работы по основам безопасности жизнедеятельности включает такие требования к поведению: ребенок дошкольного возраста должен иметь представление о ценности здоровья; ориентироваться в строении своего тела; заботиться о своем теле.

Итак, программы основываются на различных концепциях, но авторы приходят к единому мнению о первостепенном значении проблемы сохранения и укрепления здоровья. Деятельность направлена не только на совместную работу с детьми, но и повышение педагогической компетенции родителей по данной проблеме.

Содержание педагогической технологии сосредотачивается в поэтапности, который характеризует специализированное действие, имеющее результат педагогической деятельности. Алгоритм педагогической деятельности в дошкольной организации, во взаимосвязи от используемых средств определяет вид здоровьесберегающих технологий: медико-превентивные, общеоздоровительные, технологии ориентирования на социально-психологическую успешность ребенка.

Медико-превентивные или профилактические технологии позволяют сохранять и обогащать здоровье дошкольников под наблюдением медицинского персонала, соответственно соблюдая нормы и требования: анализ и оценка здоровья дошкольников, проектирование указаний, координирование питания детей в ДОО, физкультурно-оздоровительной работы, закаливающих процедур, контроль соответствия требованиям СанПиН.

Общеоздоровительные (физкультурно-оздоровительные) технологии в дошкольном образовании – технологии, ориентированные на физическую, двигательную активность ребенка и познавательную деятельность о здоровом образе жизни. Данные технологии реализуются в совместной деятельности ребенка и специалиста ДОО как в организованной, так и в режимных моментах.

Технологии социально-психологической успешности ребенка ориентирована на позитивный психологический комфорт дошкольника при общении как в ДОО, так и в семье. Данный вид использует специалист-психолог, ровно как воспитатель в совместной деятельности с детьми.

Таким образом, изучив литературу по данной проблеме, мы определили, что дошкольное образование на современном этапе активно реализует технологии здоровьесбережения. На современном этапе развития дошкольного образования - охрана и укрепление физического и психического здоровья детей являются первостепенными задачами согласно требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Итак, понятие «здоровье» - это пребывание в совершенном физическом, психическом и социальном состоянии. Понятие «здоровьесбережение» - это система мероприятий при возрастном развитии человека, направленных на полноценность здоровой жизнедеятельности.

Существуют программы, направленные на здоровьесбережение в ДОО: их удобно использовать как при подготовке к организованной деятельности, так и при совместной деятельности педагога с детьми. Они основываются на различных концепциях, но все авторы разделяют мнение о проблеме здоровьесбережения в ДОО.

Каждая педагогическая технология подразумевается как здоровьесберегающая. Педагогический процесс в детском саду должен быть ориентирован на здоровьесбережение детей, педагогов и родителей. Поэтому здоровьесберегающие технологии обеспечивают сознательную оценку к жизнедеятельности ребенка и его здоровья, относительно ко взрослым – повышения компетенции по данной проблеме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А.А., Щеплягина Л.А. Здоровье детей России как фактор национальной безопасности НЦЗД РАМН г. Москва, Россия[Электронный ресурс] /Режим доступа: <https://goo.gl/pZqzxx>
2. Здоровый дошкольник: социально-оздоровительная технология 21 века / Авторы составители Антонов Ю.Е., Кузнецова М.М., Саулина Т.Ф.- М.: Аркти, 2000.
3. Николаева Е. И., Федорук В. И. Здоровьесбережение и здоровьесформирование в условиях детского сада [Текст] / Е. И. Николаева . - М.: Детство-Пресс, 2015.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] /Режим доступа: <http://www.firo.ru/>

© Аблюзина Г.И. , Боронилова И.Г., 2017

УДК 376.016:796

Е.Ю. Авдонина, магистрант

МЕТОДИКА ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО- ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

В статье представлена методика оценки физического развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Методика позволяет выявить уровень физического развития и отслеживать динамику.

Основой образования по физической культуре является двигательная (физкультурная) деятельность, которая непосредственно связана с совершенствованием физической природы человека. В рамках школьного образования активное освоение данной деятельности позволяет школьникам не только совершенствовать физические качества и укреплять здоровье, осваивать физические упражнения и двигательные действия, но и успешно развивать психические процессы и нравственные качества, формировать со знание и мышление, творческий подход и самостоятельность [1].

Цель школьного образования по физической культуре - формирование разносторонне физически развитой личности, способной активно использовать ценности физической культуры для укрепления и сохранения здоровья, оптимизации трудовой деятельности и организации активного отдыха. В основной школе данная цель конкретизируется: учебный процесс направлен на формирование устойчивых мотивов и потребностей школьников в бережном отношении к своему здоровью, целостном развитии физических и психических качеств, творческом использовании средств физической культуры в организации здорового образа жизни.

На данный момент разработанных программ по физической культуре для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата нет. Подразумевается, что учитель должен сам разрабатывать учебную программу и учитывать индивидуальные особенности детей, путем адаптации общеобразовательной программы. Основной причиной сложности составления программы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата является разнообразие проявлений двигательной патологии. Тем не менее, цели и задачи школьного обучения по предмету «Физическая культура» являются одинаковыми как для детей с нормативным развитием, так и для их сверстников с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Отслеживание динамики физического развития детей с нормативным здоровьем, согласно примерной программе по физической культуре происходит с помощью учебных нормативов по усвоению навыков, умений, развитию двигательных качеств. На данный момент проводят ГТО. Согласно нормативам, обучающиеся проходят тестирование по всем физическим качествам: скорости, выносливости, силе, ловкости, гибкости. В результате учитель в течение учебного года, а также нескольких учебных лет, получает динамику физического развития детей.

В специальном образовании перед учителем стоит непростая задача: найти универсальный инструмент отслеживания динамики физического развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Учебные нормативы, применяемые для детей с нормативным здоровьем, не подходят для детей с двигательными патологиями, так как индивидуальные особенности обучающихся не позволяют корректно оценить их физическое развитие. Поэтому к каждому ученику индивидуальный подход.

Обучение детей школьного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата по предмету Физическая культура предполагает определение необходимых

упражнений для занятий, выявление их эффективности и динамики развития обучающихся.

Существуют несколько методик определения эффективности занятий по физической культуре для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

1. Оценка двигательных возможностей детей, разработанная в НИИ травматологии и ортопедии им. Г. И. Турнера.

Методика включает в себя:

- оценку состояния двигательной и рефлекторной сфер;
- оценку уровня развития мелкой моторики;
- оценку уровня развития умственной деятельности;
- обследование развития речевых навыков;
- обследование возможностей зрительно-пространственного восприятия [3].

А. И. Репина в своей диссертационной работе «Адаптивная физическая культура как средство развития двигательной сферы и формирования навыков самообслуживания у детей с церебральным параличом» (2008) определяла динамику двигательной подготовленности и уровня сформированности навыков самообслуживания у детей с поздней резидуальной стадии посредством следующих показателей:

- динамометрия кистей;
- силовая выносливость мышц спины;
- статическая координация;
- оценка манипулятивной деятельности рук;
- оценка зрительно-моторной реакции [2].

Анализ методик мониторинга определяют действительный уровень развития ребенка, но являются довольно громоздкими в использовании, не оценивают общее физическое развитие и не определяют его уровень. Следовательно, создание доступной для использования методики оценивания физического развития школьников с нарушениями опорно-двигательного аппарата весьма актуально. Доступность в использовании помогает учителям по физической культуре проводить оценивание оперативно - во время урока.

Основным средством физической культуры является упражнение. Поэтому оценивать физическое развитие будем с помощью упражнений, которые условно разделены по видам исходного положения:

- лежа на животе;
- сидя на стуле;
- стоя на коленях;
- основная стойка;
- сидя на полу.

В исходном положении «сидя на стуле» оценивается мелкая моторика, движения верхних конечностей; в положениях «лежа на животе» и «сидя на полу» - сила мышц и подвижность суставов конечностей, двигательные навыки в положении лежа; в положении «стоя на коленях» - навыки удержания тела в пространстве, координация; в положении «основная стойка» - двигательные навыки в положении стоя - вертикализация тела.

Разные исходные положения позволяют сделать процедуру комфортной не только для инструктора, но и для исследуемого ребёнка. Индивидуальные особенности детей не должны быть препятствием для оценивания актуального уровня физического развития.

Согласно авторской методике индивидуальной оценки физического развития детей школьного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в процессе тестирования используются следующие упражнения:

1. И. п. сидя на стуле, руки на подлокотниках. Круговые движения в лучезапястном суставе правой/левой руки в правую / левую сторону (количество раз за 30 с);

2. Собрать пирамиду из 5 колец одной рукой (количество секунд за полное выполнение);

3. И. п. лежа на спине, руки согнутые за головой. Выполнение подъема туловища в положение сидя, ноги прямые (количество раз за 30 с);

4. И. п. лежа на спине. Выполнение подъема туловища в положение сидя с помощью маховых движений руками, ноги прямые (количество раз за 30 с);

5. И. п. лежа на животе, руки в упоре. Подъем туловища вверх, полное разгибание рук в локтевых суставах, возврат в И. П. (количество раз за 30 с);

6. И. п. сидя на полу. Подъем прямых рук вверх (фактическое выполнение);

7. И. п. стоя на коленях с опорой прямых рук. Удержание положения в трехопорной стойке в течение 5 секунд - поднятие левой/правой руки вперед (фактическое выполнение);

8. И. п. основная стойка. Самостоятельная ходьба (фактическое выполнение);

9. И. п. основная стойка. Удержание стойки на одной ноге (правой/ левой) с опорой рук (количество секунд);

10. И. п. основная стойка. Прыжки на месте без опоры рук (фактическое выполнение);

11. И. п. основная стойка. Прыжки на одной ноге (правой/левой) с опорой рук (фактическое выполнение);

Оценивание выполнения физических упражнений разделено на две группы: самостоятельное выполнение и с помощью. В описании теста приводится норма результата по каждому упражнению. Норма была выявлена в результате исследования школьников с нормативным здоровьем. Исходя из нормы, была рассчитана оценка каждого показателя. Соответственно, самостоятельное выполнение упражнения оценивается максимально в 10 баллов, выполнение с посторонней помощью - максимально в 5 баллов. Удастся отследить динамику физического развития у всех детей. Результаты на начало и конец года заносятся в таблицу, благодаря чему можно увидеть динамику физического развития в течение года, а также в течение нескольких учебных лет.

Таким образом, с помощью выполнения общеразвивающих упражнений во время урока удастся определить уровень физического развития обучающихся без существенной корректировки календарно-тематического плана.

ЛИТЕРАТУРА

1. Примерные программы по учебным предметам Физическая культура 5 - 9 классы -М.: "Просвещение", 2016.

2. Репина А. И. Адаптивная физическая культура как средство развития двигательной сферы и формирования навыков самообслуживания у детей с церебральным параличом: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.03 / Репина Алла Ильинична; [Место защиты: Ур. гос. пед. унт]. - Екатеринбург, 2008. - 147 с.

3. Шапкова Л. В. Частные методики адаптивной физической культуры: Учебное пособие [Текст] / под ред. Л. В. Шапковой -М.: Советский спорт, 2004. - 464 с. – Библиограф.: с. 281-292.

Р.Х. Аймагамбетова канд. пед. наук, доцент
ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, г. Астана, Казахстан

М.П. Асылбекова канд. пед. наук, доцент
ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, г. Астана, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКИХ ДОМОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ СОЦИАЛИЗАЦИИ

В истории развития общества, в частности в процессе развития человека, большую роль играли социальные институты, т.к. именно через них человек усваивал правила и нормы поведения, воспитывал в себе гражданина и умение жить в обществе. В современном обществе, социальные институты решают задачи, поставленные государством по обеспечению социальной защиты определенных групп, вопросы социализации.

Сегодня детский дом один из самых необходимых учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, где решаются задачи по защите, воспитанию и образованию детей. Социализация воспитанников детского дома проходит в школе через учебу, трудовую деятельность в общественных местах, посредством общения с взрослыми и сверстниками и приобретают умения строить взаимоотношения, способствует адекватному восприятию новых социальных требований. Надо отметить избирательное отношение воспитанников детского дома к социальным воздействиям, их низкую социальную ригидность.

В социализации воспитанников детского дома, постоянно пересекаются процессы: адаптации, интеграции, саморазвития и самореализации. Их единство обеспечивает оптимальное развитие личности на протяжении всей жизни человека во взаимодействии с окружающей средой. Таким образом, социализация детей сирот – это сложный процесс, который затрагивает все стороны деятельности воспитанников.

В процессе социального развития ребенка, исследователи выделяют два аспекта:

- процесс социального развития предполагает постепенную ориентировку ребенка в существующей на данный момент в обществе системе социальных ролей. Эта ориентировка возможна благодаря расширению социальных связей ребенка, а также в силу становления персональной системы личностных смыслов, за которыми стоит ориентировка в системе предметных деятельности, задаваемой обществом;

- происходит формирование структур индивидуального самосознания, связанное с процессом социального самоопределения и становления социальной идентичности личности, предпосылкой которых является активное включение ребенка в различные социальные общности.

Таким образом, процесс социального развития мыслится как активное взаимодействие с социальной средой.

Во многих психолого-педагогических источниках, в частности социальной психологии социализация понимается, как двусторонний процесс, включающий в себя, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, в систему социальных связей и как процесс активного воспроизводства этой системы индивидом в его деятельности.

Таким образом, фиксируется не только процесс социальной ориентировки и усвоения социальных нормативов, но и момент активного преобразования и применения в новых социальных ситуациях усвоенных социальных ролей, норм, ценностей, способов социального самоопределения.

Анализ опыта воспитательной работы детских домов предоставляет возможность увидеть реальную модель системы воспитания детей-сирот в условиях закрытых образовательных учреждений. Эта модель может быть представлена в виде воспитательных и образовательных задач, которые решаются на разных этапах образования. Например, для детей дошкольного и младшего школьного возраста очень важно решение следующих задач:

- необходимо создание таких условий, чтобы ребенок чувствовал себя защищенным, развивать у него чувство удовлетворения собой. Любовь взрослых является фундаментом для формирования чувства собственного достоинства. Если ребенок чувствует себя защищенным, он обязательно растет активным. И этот процесс не стоит на месте. Уровень активности повышается в зависимости от позитивных оценок его деятельности. Для полноценного психического развития необходим эмоциональный контакт со взрослыми, это является стимулом, который организует и стабилизирует жизнь ребенка;

- следующей очень важной задачей является эмоциональное развитие ребенка (развитие эмоциональной восприимчивости, потребности в сочувствии и сопереживании, умение выражать другому человеку свою симпатию, расположение и т.д.).

Если данная задача не решается в полном объеме, ребенок оказывается неспособным дружить, он не раскрывается в общении. Напротив, в его поведении прослеживается агрессивность, повышенная тревожность, драчливость. Такие дети, подрастая, не чувствуют необходимости в привязанности, он не может заводить дружеские и семейные отношения. Его потребительское отношение к окружающим его людям приводит к негативным последствиям. Обязательным является решение следующей задачи, которая предполагает коррекцию негативных эмоциональных состояний (страх, депрессивность, тревожность, эмоциональная напряженность, склонность к применению силы и т.п.).

Для решения проблемы эффективной социализации детей в условиях детского дома необходимо, чтобы каждый ребенок, являющийся объектом воспитательной среды, имел возможность наиболее полно усвоить основные социальные способности и умения. Также необходимо расширить диапазон социальных ролей, которые предлагаются детям для освоения. К сожалению, на практике, воспитанник детского дома элементарно не может выбрать и купить себе необходимую вещь.

Поэтому очень важен процесс формирования представлений ребенка о той или иной социальной роли. Как правило, представления о той или иной роли у детей имеют искаженный характер. У каждого воспитанника в силу приобретенного им опыта и сложившегося у него взгляда на окружающий мир создается свое видение той или иной роли. На это видение свой отрицательный отпечаток накладывает такой фактор, как отсутствие у ребенка нормальных социальных связей, лишенный общения с родителями, друзьями, одноклассниками, соседями. Информацию о той или иной роли ребенок получает из разных источников, это может быть интернет, телевизор, его сверстники в детском доме. Для объективного восприятия данной информации у детей-сирот не хватает жизненного опыта. В связи, с чем и возникает не всегда реальный, а порой и противоречивый «образ» социальной роли. Это может быть не только какая-то роль в семье, но и другие роли, которые интересуют детей на данном этапе. Даже о роли сироты у воспитанника складывается не совсем реальное представление.

Причины, по которым дети оказываются в детских домах и интернатах совершенно разные. Очень много тех детей, которые никогда не видели своих родителей или ничего о них не помнят. Их единственным окружением являются сотрудники учреждений, где им приходится жить. Если ребенок попал в детский дом по причине смерти родителей

и у него сохранились представления об отношениях в семье, он сможет на основании данных воспоминаний строить образ семьи и примером, в этом случае, ему послужат его родители. Есть третья группа детей, родители которых живы. Это социальные сироты, и влияние семьи зачастую бывает не совсем адекватным. Дети понимают всю сложность жизни такой семьи, в которой обстановка, условия не допустимы для воспитания ребенка. Но в тоже время, зная, что у него есть родители, каждый ребенок старается оправдать поведение родителей, мечтает о встрече с ними, и вместе с тем, в те моменты, когда происходят такие встречи, мало кто из детей испытывают чувство удовлетворения.

Выпускаясь из стен детского дома, они мечтают приехать к своей маме, наивно думая, что именно их присутствие сможет изменить сложившуюся ситуацию, когда рушатся иллюзии, зачастую ломаются и сами дети. Дети-сироты почти всегда очень тяжело вступают в систему социальных отношений, и причины тому самые разные. Одной из главных причин является невозможность адекватно реагировать на требования общества. Круг общения детей сирот ограничен и это обусловлено их жизнью в закрытом учреждении, именно это является одним из препятствий на пути эффективности социализации. В основном процесс социализации зависит от социума, в котором находится ребенок и от его требований к нему.

Дети в детском доме чаще всего стараются приспособиться к тем обстоятельствам и требованиям, которые выдвигаются взрослыми. Не зная, как правильно поступить в той или иной ситуации, одни занимают позицию бунтарей и делают все назло, и порой сами страдают от этого. Другие занимают позицию «правильных», послушных детей. Они понимают, что это один из оптимальных выходов из сложившейся ситуации. Третьи просто могут затаиться, уйти в тень, спрятаться в большом закрытом учреждении в еще более закрытый свой собственный мир. При этом все эти дети далеки от социализации, их представления об окружающем мире, человеческих отношениях, о таких понятиях как честь, совесть, справедливость, любовь искажены [3].

Именно поэтому особое значение для социального развития ребенка имеет процесс формирования его ценностных ориентаций, которые не только отражают его внутренний мир, но и открывают отношение человека к различным ценностям материального, морального и духовного порядка. Ориентиры моральных ценностей обнаруживаются в идеалах, убеждениях, интересах и других проявлениях личности. Ценностные ориентации у детей-сирот существенным образом отличаются от ценностных ориентации детей, обучающихся в обычной школе. Включение детей-сирот в социальную деятельность является процесс, в ходе которого происходит следующее:

- выработка критериев, обслуживающих выбор деятельности;
- формирование своего отношения к деятельности и участие в ней;
- приобретения опыта деятельности.

Наибольшую трудность для детей-сирот имеет решение первой задачи, так как у них ограничены возможности, как выбора деятельности, так и способов ее осуществления. Исследователи данной проблемы и практические работники сходятся во мнении, что социальное самоопределение ребенка зависит от реализации двух важнейших условий:

- обеспечения включенности детей-сирот в реальные социальные отношения, т.е. возникновение у них личностного состояния по отношению к деятельности, несущее в себе объективный и субъективный компоненты. Объективным компонентом является собственно деятельность личности, субъективным – отношение личности к данной деятельности;

- самореализации детей в процессе социального взаимодействия, предполагается предоставление возможности ребенку более полно раскрыть себя в отношениях с окружающими.

А также, важнейшей стороной, обеспечивающей социализацию ребенка, является общение. У воспитанников детских домов круг общения и его содержание значительно уже и беднее, чем у воспитанников обычной семьи.

Особое внимание в процессе социализации – самопознанию личности, которое предполагает становление в человеке «образа его Я». Этот образ возникает у него не сразу, а складывается на протяжении всей жизни человека под воздействием многочисленных социальных влияний. Самым сложным для ребенка, оставшегося без семьи, является оценка самого себя. Семья представляет своего рода зеркало, в котором человек видит свое отражение. Отсутствие семьи приводит к искаженному представлению ребенка о себе. Дети-сироты завышают или занижают свои возможности в решении социальных проблем [2].

Особенности социально-психологического развития сирот заключается в отсутствии у них опыта нормальной человеческой жизни. Для части сирот характерен и собственный опыт асоциального поведения. Следствие такого образа жизни – отсутствие нормальных ценностных ориентиров. Для многих сирот жизнь в условиях детского дома, где о них заботятся взрослые, столь разительно отличается от жизни в их семьях, что они начинают считать детдомовскую жизнь нормой.

Социальные сироты, не имеющие примера созидательной, конструктивной деятельности в своей семье, легко усваивают позицию потребителя, о нуждах которого заботится государство. А также, отставание в физическом и интеллектуальном развитии, слабое здоровье становятся дополнительными, но весьма существенными факторами, осложняющими подготовку воспитанников детских домов к самостоятельной жизни. Необходимо учесть, что условия жизни резко изменились, и от каждого человека требуется достаточно высокий уровень самостоятельности при решении жизненно важных проблем, так как государство перестало в жесткой форме регламентировать жизнь людей. Сформированность волевых качеств, владение функциональными умениями, способность ориентироваться в сложных явлениях современной жизни предполагает высокий уровень самостоятельности.

В условиях социальной изоляции от родителей и лиц их заменяющих, разрушается естественный процесс развития ребенка. От сиротства страдают не только дети, но и все общество. Изолированность в детском доме от социума, накладывает особый отпечаток на их нравственное развитие, вообще на ознакомлении «внедрение» в социальный мир. У детей в условиях детского дома ярко выражена специфика восприятия окружения детьми, они имеют неплохие знания о значительных явлениях, например, о больших общих праздниках, но не имеют представления о явлениях близкого социального окружения. В условиях детского дома наблюдаются некоторый перекося в сторону общественного, коллективного, и недооценка сферы «личного пространства».

Необходимо учесть, что педагогический процесс в детских домах, должен обеспечивать возможность решения весьма сложных задач:

- социально-психологическая реабилитации детей, изменения их самооценки, выявление личностного потенциала;
- корректировка чувства ответственности за свою судьбу;
- формирование навыков самообслуживания, коммуникативных навыков, других навыков, обеспечивающих конкурентоспособность воспитанников детских домов на рынке труда.

История развития детских домов утверждает о том, что пытаясь решить данные задачи, во многих детских учреждениях стали практиковать семейный принцип организации жизни детей. Одним из первых по этому пути пошел в 1970 году детский дом им. Дринки Павлович в Белгороде.

Немалый положительный опыт в данном направлении был накоплен в детских домах Казахстана. Например, в 1990 году были созданы детские дома, приближенные к семейным условиям. Это Акмолинский, Алексеевский и Сандыктауский детские дома.

В данных детских домах дети были объединены в группы, называемые семьей. Семья имела свою квартиру, полный набор необходимых помещений, мебели, кухонного оборудования. Наполняемость детей в семье 12-14 человек от 3-х до 18-ти лет разного возраста и пола. Дети имели возможность поддерживать и укреплять родственные связи, если они есть. Организация жизни по типу семьи обеспечивает всестороннее воспитание ребенка, нуждающегося в тепле и заботе.

Например, в архивных документах читаем, что «в 90-е годы, в Акмолинском детском доме, воспитание и обучение детей-сирот осуществлялось по семейному типу. Всего 9 семей, из них 3 семьи – казахские. Все семьи разновозрастные, в каждой царит атмосфера взаимопонимания, уважения к личности. Своеобразно, с учетом национального колорита, оформлены казахские семьи, в которых работают настоящие энтузиасты. Благодаря этому, дети знакомятся с историей республики, изучают родной язык, особое внимание клубной работе по интересам. Все это благоприятно сказывается на психике ребенка, способствует формированию навыков домашнего хозяйства, забота о младших членах семьи, ответственность за порученное дело» [4].

Опыт данных детских домов – это были первые шаги на пути переосмысления и перестройки воспитательной системы в учреждениях интернатного типа. Нельзя утверждать, что все изменилось и проблемы по социализации детей сразу были решены. Но первый шаг от устоявшихся, воспитательных догм и запретов был сделан в правильном и верном направлении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Доклад о положении детей в Республике Казахстан /МОН РК, Комитет по охране прав детей. Астана, 2016.
2. Аксёнова Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании: Учеб. Пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.
3. Кузнецова М. Организация и планирование воспитательной работы в спец. (коррекционной) школе – интернате, детском доме: Пособие для воспитателей и учителей». -2-е изд. испр. и доп. – Москва: АРКТИ, 2006, 312 с.
4. Фонд 629. «Отчет об учебно-воспитательной работе в детских домах Акмолинской области». Опись 2, дело 21, связка 34, стр. 1-30.
5. Красовская, Н.Н. Жизнеустройство детей-сирот // Сацьяльна-педагогічна работа. – 2009. – №7.
6. Аймагамбетова Р. Х. Из истории развития детских домов Акмолинской области. Сборник материалов международной научно-практической конференции «Методика применения инновационных технологий в педагогической деятельности с детьми-сиротами» 28 апреля, 2017 года.
7. И.В. Дубровина, Э.Ф. Минкова, М.К. Бардышевская. Очерки о развитии детей, оставшихся без родительского попечения», 1995
8. Проблема социализации воспитанников детского дома: миф или реальность. Библиографическое описание: Настенкова А.И. Проблема социализации воспитанников детского дома: миф или реальность // Молодой ученый. – 2013. – №1.

9. Прихожан А. Толстых Н.Н. Психология сиротства. // 2-е изд. – СПб.: Питер, 2005 – 400 с.

© Аймагамбетова Р.Х., Асылбекова М.П., 2017

УДК 373.3.03

Г.Р. Акбарова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Ф.А. Хуснутдинова, канд. филос.наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РАЗВИТИЕ РЕЧИ НА МАТЕРИАЛЕ МАЛОГО ФОЛЬКЛОРА, ЗАГАДКАХ

Умение правильно выстраивать общение со взрослыми и сверстниками является неотъемлемым условием всестороннего развития ребенка, его успешного обучения в школе. Взрослые представляют собой хранителей опыта, знаний, умений, культуры предыдущих поколений, все накопленное передается посредством речи.

Есть такие виды жанры народного творчества, которые известны детсадовцам и школьникам. Детский фольклор так же имеет свою долгую историю [2]. Давайте же посмотрим, какие загадки, пословицы и поговорки жили и живут на деревенских улицах и в городских дворах, в школах и в детских лагерях. Загадка - что-либо загадочное, сомнительное, неизвестное, возбуждающее любопытство; краткое иносказательное описание предмета, предлагаемое для разгадки [3]. Загадки обогащают словарь детей за счет многочисленности слов, помогают увидеть вторичные значения слов, формируют представления о переносном значении слова. Они помогают усвоить звуковой и грамматический строй русской речи, заставляя, сосредоточиться на языковой форме и анализировать ее, что подтверждается в исследованиях Ф.А. Сохина [4].

Отгадывание и придумывание загадок тоже оказывает влияние на разностороннее развитие речи детей. Употребление для создания в загадке метафорического образа различных средств выразительности (приема олицетворения, использование многозначности слова, определений, эпитетов, сравнений, особой ритмической организации) способствуют формированию образности речи детей.

Загадка – одна из малых форм устного народного творчества, в которой в предельно сжатой, образной форме даются наиболее яркие, характерные признаки предметов или явлений. Загадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение самостоятельно делать выводы, умозаключения, умение четко выделить наиболее характерные, выразительные признаки предмета или явления, умение ярко и лаконично передавать образы предметов, развивает у детей «поэтический взгляд на деятельность» [1]. Ю.Г. Илларионова считает, что использование загадок в работе с детьми способствует развитию у них навыков речи - доказательства и речи - описания. Уметь доказать - это не только уметь правильно, логически мыслить, но и правильно выражать свою мысль, облекая ее в точную словесную форму. Речь - доказательство требует особых, отличных от описания речевых оборотов, грамматических структур, особой композиции [3].

Чтобы вызвать у детей интерес и потребность в доказательстве, Ю.Г. Илларионова рекомендует при отгадывании загадок ставить перед ребенком конкретную цель: не просто отгадывать загадку, а доказать, что отгадка правильна. Необходимо учить детей воспринимать предметы и явления окружающего мира во всей полноте и глубине связей и отношений. Заранее знакомить с теми предметами и явлениями, о которых будут предлагаться загадки. Тогда доказательства будут более обоснованными и полными. Систематическая работа по развитию у детей навыков речи - доказательства при объяснении загадок развивает умение оперировать разнообразными и интересными

доводами для лучшего обоснования отгадки, уметь замечать красоту и своеобразие художественного образа, понимать, какими речевыми средствами он создан, вырабатывать вкус к точному и образному слову. Учитывая материал загадки, необходимо научить детей видеть композиционные особенности загадки, чувствовать своеобразие ее ритмов и синтаксических конструкций.

В этих целях проводится анализ языка загадки, обращается внимание на ее построение. Автор рекомендует иметь в запасе несколько загадок об одном предмете, явлении, чтобы показать детям, что найденные ими образы, выражения не единичны, что существует много возможностей сказать по-разному и очень емко и красочно об одном и том же. Овладение навыками описательной речи идет успешнее, если наряду с загадками в качестве образцов берутся литературные произведения, иллюстрации, картины [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки, детский фольклор. В.П. Аникин - М.: Учпедгиз, 2015.
2. Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература: Учебник для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. И.Н. Арзамасцева - М.: Издательский центр «Академия»; Высшая школа, 2014.
3. Илларионова Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки. Илларионова Ю.Г. - М.: Просвещение, 2012.
4. Карпенко М.Т. Сборник загадок: Пособие для учителя / Сост. М.Т. Карпенко. - М.: Просвещение, 2014.
5. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. Пособие для учителей. - М.Р. Львов М.: «Просвещение», 2015.

©Хуснутдинова Ф. А., Акбарова Г.Р., 2017

УДК 373.2(470.57)

В.В. Алексеева, аспирант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Т.М. Аминов, д.п.н., профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДЕТСКИХ САДАХ БАШКИРСКОЙ АССР В 1941-1992 ГОДЫ

Актуальной задачей современного детского сада является физическое развитие ребенка. Внимание исследователей направлено на формирование у детей знаний и навыков здорового образа жизни. Физические упражнения, система закаливания организма, подвижные игры, правильное питание – все вышеперечисленное входит в комплекс развития и поддержки здоровья. Необходимо сказать, что в этом отношении отечественная система образования второй половины XX века накопила огромный потенциал. В СССР была сформирована эффективная система общественного дошкольного образования, в которой физическое развитие занимало значительное место. Знание и учет этого опыта поможет современным педагогам в их работе по развитию личности, мотивации и способностей детей в сфере здорового образа жизни.

В статье нашли отражения данные из фондов Национального архива Республики Башкортостан (НА РБ). Теоретической базой исследования послужили труды ученых, предметом исследования которых были отдельные аспекты физического воспитания и развития: Е.А. Аркин, Т.М. Аминов, П.П. Блонский, П.Ф. Лесгафт, Л.И. Чулицкая, М.Ю. Паромонова и другие. В частности, изучение проблемы физического воспитания детей дошкольного возраста, было рассмотрено в работах отечественного педагога и

психолога Е.А. Аркина [4]. Генезис физического воспитания в региональном аспекте рассмотрели коллектив авторов [1; 2; 3]. Однако, в работах современных исследователей, отсутствует целостный научный анализ физического развития детей дошкольного возраста на территории Башкирской АССР в 1941-1992 годы. Методами исследования в нашей статье послужили аннотирование, тезирование, обобщение, цитирование и другие.

С самого начала становления общественного дошкольного воспитания в советской России огромное внимание было уделено физическому развитию ребенка. Эта работа строилась на основе взаимодействия педагогов и медицинского персонала. Особенно эта задача была актуальна в годы Великой Отечественной войны. В этот период, когда Башкирская АССР стала одним из центров эвакуации, в республику прибыло множество детей. Для предотвращения эпидемий, инфекций необходимо было строго следить за соблюдением санитарно-гигиенического режима. На территории детских садов были оборудованы площадки, построены веранды, беседки. В теплое время года в них организовывались основные мероприятия по укреплению здоровья – в беседках дети играли, кушали, спали [6, Л. 29]. На площадках было размещено оборудование для физических упражнений детей: лесенки, скамеечки, бревна, доски для метания в цель, ящики с песком, глиной, водоемы для игр с водой. В детском саду все игры и занятия подбирались в соответствии с особенностями развития и состояния здоровья детей. Для физически ослабленных детей давали упражнения с меньшей физической нагрузкой. Воспитатели следили за чередованием выполнения упражнений: от легких упражнений к более сложным.

В теплое время года, с целью укрепления организма детей, в республике проводили летнюю оздоровительную кампанию. Ее организовывали в следующих формах: 1) Изменение режима дня, содержания воспитательной работы в детских садах, которые оставались в городе [8, Л. 20]. 2) Выезд на загородные дачи, которые принадлежали ряду крупных промышленных предприятий – «Башнефть», Уфимский моторостроительный завод и другие. 3) Пионерские лагеря, в которых были организованы группы детей дошкольного возраста [7, Л. 31]. Ежегодно проводимая летняя оздоровительная работа оказывала на детей позитивное влияние. Они возвращались в город физически окрепшими и отдохнувшими.

В холодное время года для детей организовывали множество мероприятий для физического развития – снежные горки, лыжные прогулки, катание на санках, дорожки для скольжения, постройки из снега для развертывания зимних игр. Территорию дошкольных учреждений украшали фигуры из снега: танки, автомашины, пароходы и другие композиции.

Занятия по физическому развитию детей в последующие годы организовывали согласно основному нормативному документу - «Программа воспитания в детском саду». В ней были приведены игры и упражнения для каждого возрастного периода. К сожалению, стремление воспитателей к систематическому усложнению занятий приводило к тому, что дети не всегда успевали полностью освоить необходимые движения – бег, метания, приседания и мн. др.

В период 1959-1984 годы положительное влияние на оборудование участков физического воспитания всем необходимым оказал «Всероссийский смотр оборудования и художественного оформления участка». Смотр мотивировал шефствующие организации, коллективы детских садов, родителей на украшение участков и обеспечение необходимым оборудованием. Занятия на территории дошкольной организации педагоги проводили в соответствии с погодными условиями. В дождливую погоду занятия устраивали в павильонах. Осенью, когда было прохладно, воспитатели организовывали игры со средней подвижностью: «Удочка», «Волк во рву»,

«Лягушка и цапля». В зимнее время года проводили подвижные игры на участке, задействуя в работе имеющиеся снежные постройки, горки, валы [10, Лист не пронумерован]. Весной, на очищенных от снега и наледи, асфальтированных дорожках, организовывали подвижные игры: «классы», «будь ловким», «кто раньше дойдет до середины». В теплое время года для детей на участок выносили велосипеды и обучали кататься, вести велосипед рядом с собой, уметь ездить по прямой, делать развороты [10, Лист не пронумерован].

Позитивное влияние на постановку воспитания в дошкольных организациях оказала республиканская конференция, прошедшая в ноябре 1978 года, на которой педагоги прослушали доклады и познакомились с организацией физического воспитания [5, 325]. В эти годы охрана здоровья и физическое развитие были в приоритетном направлении благодаря вниманию, направленному на эту задачу со стороны правительства страны. Физическое воспитание включало в себя ряд задач: закаливание организма, режим работы и отдыха, организация правильного питания, проведение ряда физических упражнений различного вида – утренняя гимнастика, упражнения «пятиминутка», специально организованные занятия по физической культуре, прогулки, подвижные игры. При организации занятий по знакомству с новыми упражнениями в рамках физического развития педагоги применяли фронтальную, групповую, сменную, поточную, индивидуальную форму работы. С целью привлечения интереса детей к физическому развитию и формированию у них мотивации к здоровому образу жизни, применялись различные формы работы – беседы с ветеранами спорта, встречи с ведущими спортсменами и другие [9].

В 1980-е годы для лучшего физического развития дошкольников, педагоги стали больше, чем в прошлые годы, уделять внимание физическим занятиям на свежем воздухе. В практику вошло проведение утренней гимнастики под музыкальное сопровождение. В конце 1980-х годов в городах республики в дошкольных учреждениях стали функционировать плавательные бассейны.

О важности физического развития детей свидетельствуют и множество книг для воспитателей и родителей. В частности, в сборнике игр [11], составленной Е.Г. Батуриной (1974) рассмотрена проблема сочетания физического развития и игры. С целью усиления помощи семье было издано пособие «Ради здоровья детей» (1985). Книга помогала воспитателям подготовиться к беседам с родителями в рамках проведения педагогического всеобуча [12]. В сборнике игр народов СССР (1988), отмечено, что в народных играх отражен «быт, труд, национальные устои, представления о чести, смелости, мужестве, желание обладать силой, ловкостью, выносливостью, быстротой и красотой движений, проявлять смекалку, выдержку, творческую выдумку, находчивость, волю и стремление к победе» [5, с. 3].

Таким образом, на территории Башкирской АССР в период с 1941 по 1992 годы была сформирована система физического развития детей дошкольного возраста. Опираясь на современные данные физиологов, психологов, педагогов, воспитатели дошкольных организаций совместно с медицинскими работниками проводили с детьми комплекс мероприятий по укреплению и развитию их здоровья. Система воспитания включала в себя закаливание организма, соблюдение режима дня, организацию правильного питания с учетом регионального компонента, индивидуальных особенностей ребенка, проведение ряда физических упражнений, ежедневные прогулки, на которых проводили подвижные игры. Еще одним звеном системы были отдельные элементы спортивных игр – бадминтон, теннис, фигурное катание, хоккей, подобранные с учетом возрастных особенностей детей. Учет накопленного опыта, безусловно, может способствовать правильной организации физического воспитания и развития детей дошкольного возраста в современных условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аминов Т.М., Аминова Л.Я. Физкультурное образование в учебных заведениях Башкортостана: историко-педагогический аспект // Теория и практика физической культуры. – 2009. – № 4. – С. 3-7.
2. Аминов Т.М. Теоретические и методологические основы историко-педагогического исследования системы профессионального образования // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2009. - № 8. – С. 31-44.
3. Аминов Т.М. Система профессионального образования в регионах дореволюционной России (на примере Башкирии) // Вопросы образования. – 2014. - № 3. – С. 244 - 262.
4. Аркин Е.А. Дошкольный возраст. Москва, 1948.
5. Детские подвижные игры народов СССР. Пособие для воспитателя детского сада. Москва: Просвещение, 1988. - 239 с.
6. НА РБ. Ф. Р – 798. О. 8. Д. 1176.
7. НА РБ. Ф. Р – 798. О. 8. Д. 1197.
8. НА РБ. Ф. Р – 798. О. 8. Д. 1222.
9. НА РБ. Ф. Р – 798. О. 9 Д. 5325.
10. НА РБ. Ф. Р-798. О. 9. Д. 4862.
11. Сборник игр к «Программе воспитания в детском саду». Сост.: Е.Г. Батурина. 3-е изд. Москва: Просвещение, 1974. - 128 с.
12. Тонкова-Ямпольская Р. В., Черток Т. Я. Ради здоровья детей: Пособие для воспит. дет. сада. – Москва: Просвещение, 1985. - 128 с.

© Алексеева В.В., Аминов Т.М., 2017

УДК 378.147.88

Г.Р. Алтыншина, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Л.Р. Саитова, канд. пед. наук,
доцент БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «ВЛИЯНИЕ ХИМИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ НА ТРАНСПОРТ НОСИТЕЛЕЙ ЗАРЯДА ВДОЛЬ ГРАНИЦЫ РАЗДЕЛА ПОЛИМЕР-ПОЛИМЕР»

Организация научно-исследовательской работы студентов является необходимым компонентом образовательного процесса в вузе. Направление подготовки «Электроника и наноэлектроника» ставит приоритетной задачей в подготовке будущих специалистов не только формирование у них профессиональных компетенций, но и развитие исследовательских навыков, умений устанавливать междисциплинарные связи в различных областях научного знания. Организация научно-исследовательской работы студентов (НИРС) в направлении изучения влияния химической структуры на транспорт носителей заряда вдоль границы раздела полимер-полимер осуществляется, как правило, в ходе изучения целого ряда дисциплин и практик согласно учебному плану. Содержание НИР студентов по данному направлению дает возможность задействовать в образовательном процессе разнообразные виды научно-исследовательской деятельности студентов:

- изучение, систематизация и обобщение научной и специальной литературы;
- анализ достижения отечественной и зарубежной науки по конкретным областям знаний;

- проведение научных исследований и выполнение проектных разработок;
- сбор, обработку, анализ и систематизацию научно-исследовательской информации по данному направлению;
- подготовка научных отчетов;
- выступление с докладами на научно-практических конференциях и др.

Однако всегда необходим поиск новых подходов и механизмов организации научно-методического обеспечения научно-исследовательской работы студентов в условиях высшего образования, а по направлению «Электроника и наноэлектроника» в частности. Особое значение необходимо уделить этапу планирования исследований, алгоритму проведения экспериментальной работы и описанию технологии организации НИРС в вузе.

Приступая к НИР, студенты должны понимать актуальность данного научного направления. Теоретический анализ опыта организации НИР в смежных областях науки позволяет сделать вывод о том, что на сегодняшний день имеются исследования, рассматривающие данный аспект научной области [3].

В ВУЗах обычно реализуются два вида научно-исследовательской работы студентов:

- деятельность в рамках учебного плана (курсовые, рефераты, дипломная работа);
- добровольная деятельность, не входящая в программы обучения (кружки, конференции, олимпиады).

НИРС в рамках учебного плана выполняется студентами в учебное время и призвана привить студентам навыки самостоятельного изучения дисциплин, ознакомиться с реальными лабораториями, работой в коллективе.

Научно исследовательская работа студентов в неучебное время включает:

- предметные и проблемные кружки;
- проблемные студенческие лаборатории;
- участие в научных и научно-практических конференциях;
- участие во внутривузовских и республиканских конкурсах[2].

Предметные кружки рекомендуется организовать в младших курсах. Так как научные кружки являются первым шагом в НИРС, то необходимо перед его участниками ставить несложные задачи. Чаще всего, это подготовка рефератов и докладов, которые потом заслушиваются на заседаниях кружка или на научной конференции. НИРС в рамках изучения влияния химической структуры на транспорт носителей заряда вдоль границы раздела полимер-полимер должна начинаться с теоретического исследования. Цель, и вытекающие из нее, задачи научно-теоретического исследования по данной теме должны состоять в том, чтобы найти общее у ряда таких явлений, вскрыть законы, по которым возникают, функционируют, развиваются такого рода явления, т.е. проникнуть в их глубинную сущность. На данном этапе очень важна работа организатора кружка. Его задача - в увлекательной и доступной форме поведать о достижениях и проблемах рассматриваемой научной области, роли исследовательской работы студентов в процессе подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Участникам кружка для докладов и рефератов могут быть предложены такие темы, как:

- Диполи на границе раздела;
- Туннелирование носителей;
- Электронно-дырочные переходы: гомогенные переходы и гетеропереходы;
- Гетеропереходы и их основная модель;
- Двумерный электронный газ;
- Процессы переноса заряда в полупроводниках;

- Интерфейсные явления;
- Кинетические явления в гетеропереходах и т.д.

Также важно организовать проблемные кружки. Проблемный кружок может объединять собой студентов разных факультетов и курсов, а также, если при ВУЗе имеются таковые, колледжей и лицеев. Во главу угла можно поставить проблему исследования влияния химической структуры на проводимость вдоль границы раздела полимер-полимер. Так исследуемая тема может быть рассмотрена с разных ракурсов, например, с экономической, социальной, технической, экологической и т.д. Это придаёт заседаниям кружка большую разносторонность и привлекает в него новых членов. Кроме того, что немаловажно, это способствует укреплению связей между студентами разных возрастов и специальностей, поддерживает чувство единого коллектива.

Для студентов третьего курса и выше рекомендуется организовать проблемные студенческие лаборатории. Эта ступень НИРС требует наличия некоторых навыков и знаний по физике, химии и электронике, также они должны быть ознакомлены методами обработки результатов измерений. Этот этап НИРС по изучению влияния химической структуры на транспорт носителей заряда вдоль границы раздела полимер-полимер предполагает постановку эксперимента. На данном этапе необходимо дополнительно изучить теоретические аспекты данного научного направления и перейти к экспериментальной части исследования. В проблемных лабораториях лучше всего организовать микрогруппы из трех-четырех студентов. Влияние химической структуры на транспорт (перенос) носителей заряда вдоль границы раздела полимер-полимер можно исследовать разными экспериментальными методами. Поэтому можно предложить одной группе провести исследования, например, методом циклической вольтамперометрии, другой группе - время-пролетным методом, третьей группе - спектроскопическими методами и т.д. При этом у них должны совпадать объекты исследования (в данном случае – это высокомолекулярные соединения), т.е. студенты исследуют одни и те же полимеры с различными химическими структурами. Или можно исследования построить таким образом, чтобы метод был одним, но каждая группа исследовала определенный класс полимеров, а в конце объединить все полученные результаты. Например, одна группа исследует органические полимеры, другая – неорганические, третья – органические полимеры с боковыми группами с большим дипольным моментом и т.д. Также разумно учесть идеи студентов и если есть такая необходимость помочь им в реализации их замысла. В конце учебного года важно сделать группам отчет по проделанной работе: описать основные положения своего эксперимента и обосновать полученные результаты.

Работа в проблемных лабораториях является важным шагом к полноценной научно-исследовательской работе и ценным опытом для дальнейшей научной и практической деятельности. Самые лучшие работы могут быть представлены на научных конференциях или в конкурсах. Участие на таких мероприятиях дает молодым ученым возможность выступить со своей работой перед широкой аудиторией. Это заставляет студентов более внимательно прорабатывать будущее выступление, совершенствует их ораторские способности. Кроме того, каждый может сравнить, как его работа выглядит на общем уровне и сделать соответствующие выводы [1].

Таким образом, научно-исследовательская работа в русле изучения влияния химической структуры на транспорт носителей заряда вдоль границы раздела должна быть многоуровневой. Необходимо, чтобы каждый этап исследования содержал конкретную цель и определенные задачи. НИРС по рассматриваемой теме следует с каждым этапом усложнять и попытаться изучить с разных сторон.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ефанов, А.В. Организация научно-исследовательской работы студентов в вузе [Текст]/ А.В. Ефанов, В.А. Федоров, Л.С. Приходько, А.С. Зуева, К.В. Комарова; науч. ред. В.А. Федоров // Учеб.-метод. пособие.- Екатеринбург, 2009. – 144 с.
2. Рахимов, А.З. Организация учебно- и научно-исследовательской работы студентов [Текст]/ А. З. Рахимов // метод. материалы для студ. факультета психологии. - Уфа, 2007. - 210 с.
3. Стальная, М.И. Организация научно-исследовательской работы студентов в вузе [Текст] / М.И. Стальная // Международный научный журнал «Символ науки». – 2015. – № 5. – С 228-229.

©Алтыншина Г.Р., Саитова Л.Р., 2017

УДК 378

А.Б. Альситова, *магистр пед. наук,
старший преподаватель
Актюбинский университет им.С. Баишева, г. Актюбе*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В современных социально-экономических условиях, когда рыночной экономике требуются социально мобильные, способные к реализации своих возможностей специалисты, происходит глубокое реформирование образования. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозировать их возможные последствия; способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, а также обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны, подрастающего поколения. Перед учебными заведениями поставлена задача - формировать у будущих учителей ценности, отвечающие требованиям времени.

Среди многочисленных факторов успешного развития профессионально-личностного потенциала будущего учителя одно из главных мест занимают его ценностные ориентации. Служа связующим звеном между личностью и средой, активизируя внутренние механизмы деятельности, последние не просто нацеливают на познание педагогического мира с учетом практических задач, но определяют как деятельность будущего учителя в целом, так и конкретные способы освоения и использования значимых педагогических ценностей.

Достаточно полно разработанные в современной науке проблемы собственно ценностей и ценностных ориентаций личности нашли свое отражение в работах известных отечественных философов (С. Ф. Анисимов, В. А. Блюмкин, В. А. Василенко, Н. З. Чавчавадзе), социологов (В. В. Ольшанский, В. А. Ядов), психологов (К. А. Абульханова-Славская, И. В. Дубровина, Т. В. Корнилова, Д. Н. Узнадзе), педагогов (Т. К. Ахаян, З. И. Васильева, М. Е. Дуранов, И. Ф. Исаев, М. Г. Казакина, А. В. Кирьякова, В. А. Сластенин).

Таблица 1. Разработки в современной науке проблемы собственно ценностей и ценностных ориентаций

п/п	Научные разработки	Авторы
1.	Сущность и функции общечеловеческих ценностей	С. Г. Дробницкий, А. Г. Здравомыслов, Н. С. Розов. Л. Н. Столович
2.	Сущность, содержание и функции ценностных	М. Г. Казакина, Е. А.

	ориентаций личности	Подольская, З. И. Файнбург
3.	Система ценностных ориентаций школьников, педагогические закономерности, механизмы и условия ориентации личности в мире ценностей	И. В. Дубровина, А. В. Зосимовский
4.	Личностно-ценностный подход в образовании	В. А. Беликов, Е. В. Бондаревская, С. Г. Вершловский, Р. Р. Насретдинова, В. В. Сериков

Непосредственно проблемами педагогических ценностей и профессионально-ценностных ориентаций педагогов и будущих учителей занимались Н. П. Аникеева, А. М. Булынин, Н. Ю. Гузева, Л. Г. Десфонтейнес, И. Ф. Исаев, Л. Х. Магамадова, Н. С. Розов, В. А. Слостенин, Дж. Хазард, Е. Н. Шиянов и др. Существенные результаты в поиске новых подходов к подготовке будущего учителя получены в исследованиях Г. В. Абросимовой, В. И. Андреева, Е. Г. Белозерцева, А. А. Вербицкого, Б. С. Гершунского, А. А. Глушко, С. А. Днепров, М. Е. Дуранова, В. И. Загвязинского, А. Я. Найна, В. Г. Рындак, А. Н. Ходусова, Н. М. Яковлевой и др. В этих работах особое внимание уделено профессионально-педагогической подготовке с учетом условий, актуализирующих субъективную позицию студентов, их ценностные ориентации.

В исследованиях О. А. Абдуллиной, С. Г. Вершловского, Ф. Н. Гоновой, А. В. Даринского, В. И. Загвязинского, И. Ф. Исаева, Н. В. Кузьминой, В. А. Слостенина, Л. Ф. Спирина, Е. Н. Шиянова, А. И. Щербакова раскрываются общетеоретические аспекты проблемы профессионального становления личности будущего учителя, обосновываются цели, задачи, содержание и структура высшего педагогического образования, анализируются закономерности, механизмы и условия организации профессионально- педагогической подготовки [1].

С.Г. Вершловский и Дж. Хазард, исследуя ценностные ориентации российских и американских педагогов, выделили следующие группы педагогических ценностей:

1. ценности, раскрывающие профессиональный статус педагога;
2. ценности, показывающие степень вовлеченности личности в педагогическую профессию;
3. ценности, отражающие цели педагогической деятельности.

Как видим, основой выделения педагогических ценностей для авторов послужила удовлетворенность работой и возможность самореализации в профессиональной деятельности, однако это, на наш взгляд, не отражает всего многообразия педагогических ценностей [2].

Е.Н. Шиянов [3,4], положив в основу классификации материальные, духовные и общественные потребности учителя, которые служат ориентирами его социальной и профессиональной активности, предложил следующее разделение педагогических ценностей:

1. ценности, связанные с утверждением личности в социальной и профессиональной среде: общественная значимость труда учителя, престижность педагогической деятельности, признание профессии ближайшим окружением и т.п.
2. ценности, удовлетворяющие потребность учителя в общении: общение с детьми, коллегами, референтными людьми; переживание детской любви и привязанности; обмен духовными ценностями;
3. ценности, связанные с развитием творческой индивидуальности: возможности развития профессионально-творческих способностей; приобщение к мировой культуре; занятие любимым предметом, постоянное самосовершенствование;

4. ценности, позволяющие осуществлять самореализацию: творческий характер труда учителя, романтичность и увлекательность педагогической профессии;

5. ценности, связанные с удовлетворением утилитарно-прагматических потребностей: возможность получения гарантированной государственной службы, оплата труда и длительность отпуска и т.п. [3,4].

Н.Ю. Гузева, рассматривая проблему формирования профессионально-значимых ориентаций будущего учителя в условиях педагогического колледжа, выделяет три группы педагогических ценностей:

1. ценности. Связанные с условиями профессиональной деятельности: «свобода» в педагогическом процессе; постоянное общение с людьми; подробно расписанный трудовой процесс; гуманистический характер профессии; постоянное самосовершенствование; знание своего предмета; уважение и благодарность людей; творческий характер труда.

2. ценности, связанные с личностно-мотивационной сферой учителя: наличие перспективы профессионального роста; продолжение семейных традиций; соответствие профессии склонностям, интересам; желание быть в центре внимания людей;

3. ценности, отражающие управленческие аспекты образовательной деятельности: возможность воздействовать на поведение других людей и направлять его; любовь – взаимоотношение учителя и ученика; возможность передать свое мастерство, знания [5].

Понятие «профессионально-ценностные ориентации» можно рассматривать как систему отношений личности к особенностям профессии, отражающим содержательную сторону, основу и сущность профессиональной деятельности. Они определяют её цели и средства, и регулируют поведение личности в деятельности. Специфика ценностных ориентаций педагога раскрыта в исследованиях В.А. Сластёнина, который понятие «профессионально-ценностные ориентации», трактует как систему устойчивых избирательных отношений учителя к наиболее значимым аспектам профессиональной деятельности, формирующихся на основе широкого спектра всех духовных отношений личности [6]. Профессионально-ценностные ориентации учителя – интегративное личностное образование, включающее когнитивный (ценности-знания), эмоционально-оценочный (ценности-отношения) и деятельно- поведенческий (ценности-качества) компоненты, которые регулируют педагогическое взаимодействие, поступки и поведение личности.

Когнитивный компонент профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя является содержательной основой его аксиосферы. Данные компонент включают идеи, закономерности, принципы, присвоение которых позволяет определить отношение педагога к окружающей действительности, педагогической системе и человеку как главной составляющей этой системы.

Эмоционально-оценочный компонент профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя характеризует содержание, качество, динамику эмоций и чувств будущих педагогов по отношению к профессии.

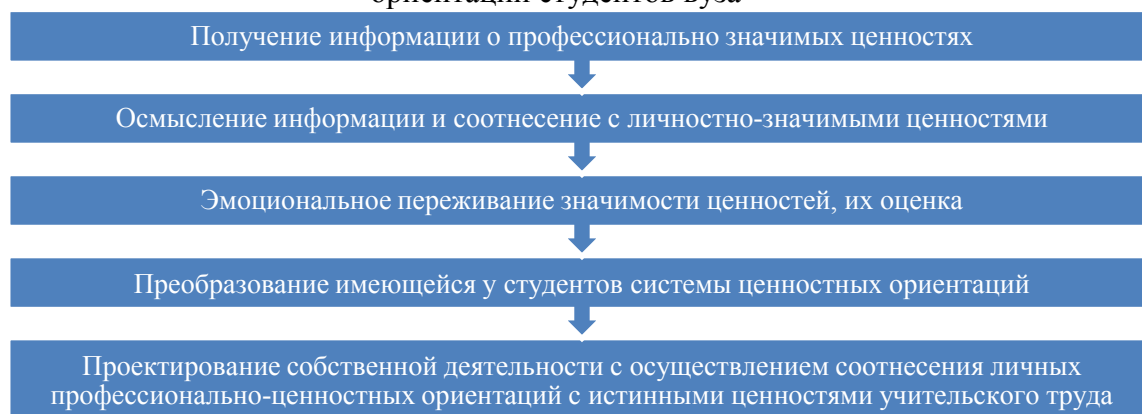
Деятельностно-поведенческий компонент профессионально-ценностных ориентаций студента педагогического вуза отражает практический, действенный, регулятивный характер профессиональных ориентаций личности. Таким образом, профессионально-ценностные ориентации выступают одним из ведущих показателей профессионального становления будущего учителя, поскольку:

1) служат связующим звеном между личностью (будущим учителем) и средой (будущей профессиональной деятельностью, системой подготовки к ней), активизируя внутренний потенциал личности;

2) стимулируют профессионально-личностное развитие будущего учителя;

3) способствуют ценностному отбору объектов познания (педагогических ценностей), выявлению способов их освоения и использования при решении конкретных педагогических задач. Процесс формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов продолжается последовательно на протяжении всего времени обучения в вузе [7]. Особая роль в этом процессе отводится предметам профилирующего цикла.

Схема 1. Последовательность формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов вуза



Таким образом, к настоящему времени в современной науке накоплено значительное количество материалов, очевидно связанных с проблемой формирования у будущих учителей профессионально-ценностных ориентаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Слободнюк Е.Г. Профессионально-ценностные ориентации как фактор становления личности будущего учителя: Автореф. дис. . . канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2000. – 192 с.
2. Волченко Л. Б. Гуманность, деликатность, вежливость и этикет. – М. , 1992. – С. 23.
3. Шиянов Е. Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы. – М., Ставрополь, 1991.
4. Шиянов Е. И. Формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к педагогической деятельности: Автореф. дис. . . канд. пед. наук. – М. , 1987. – 17 с.
5. Гузева Н. Ю. Формирование профессионально-значимых ориентаций будущего учителя в условиях педколледжа: Дисс. . . канд. пед. наук, Оренбург, 1998. – 166 с.
6. Слостенін, В.А., Чижакова, Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. – Москва: «Академия», 2003. – 186 с.
7. Тимашкова Л.Н., Долгова М.В. Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов. материалы Республиканской научно-практической конференции, Минск: БГПУ, 2013. – 440 с.; С. 353–356.

©Альситова А.Б., 2017

А.С. Антипова, бакалавр
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Е.Р. Мустаева, к.п.н., доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЯ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Огромным значением для развития речи ребенка является полноценный слух. Ребёнок слышит речь взрослых, подражает ей и овладевает самостоятельной коммуникацией. Дети, имеющие нарушения слуха в различной степени выраженности не овладевают самостоятельной речью без специальной дефектологической помощи и соответственно представляют группу риска в ходе обучения письменной речи в школе.

На сегодняшний день нарушения письменной речи, связанные с частичным нарушением процесса письма, дисграфией, с несформированностью высших психических функций и особенностями физического и сенсорного развития школьника проявляются в виде специфических стойких ошибок. Нарушение письменной речи, является одной из распространенных форм речевой патологии у младших школьников начальных классов с нарушениями слуха.

На начальном этапе обучения языку у слабослышащих и глухих детей сначала формируются оптические образы слов, подкрепляемые двигательными ощущениями. Например, детям с нарушенным слухом лучше и легче воспринимать написанное слово, которое является стабильным представителем зрительного его восприятия. На начальном этапе дошкольник видит сначала первую и последнюю буквы слова, а по мере усвоения грамоты-все буквы входящего в данный состав слова воспринимаются синтетически, обобщенно.

Ряд авторов пришли к выводу, что зрительное восприятие написанных слов дает сведения о буквенном его составе, которое закрепляется дактилированием («дактиология» - это своеобразная форма речи, воспроизводящая слова пальцами рук), и обучением произношению звуков. Ребенок с нарушенным слухом запоминает графический образ слов, который способствует их правильному воспроизведению и грамотному письму. Например, слоговой структуры слов дошкольники с нарушенным слухом овладевают параллельно в процессе усвоения устной речи, то есть, позднее, чем их буквенным составом; слоговое чтение слов наслаивается на их буквенное чтение. У детей с нарушенным слухом усвоение слоговой структуры слова задерживает последующий этап- появление морфологичности», как этапа развития речи у данной категории детей, облегчающего усвоения словарного запаса слов, и возможность овладения грамматическим строем языка.

По данным экспериментальных исследований можно сделать вывод, что у детей с нарушениями слуха в большей степени нарушены: пассивный и активный словарь, характеризующийся бедностью и ограниченностью, наблюдаются искажения и замены звуков, грубо нарушен фонематический слух, фонематический анализ и синтез как правило не сформированы, грубо нарушен грамматический строй речи. В этой связи у детей с нарушенным слухом меньше расхождений между состоянием устной и письменной речи, но возникающие трудности в произношении, осложняют использование устной речи, составление устного и письменного высказывания.

С целью профилактики нарушений письменной речи у дошкольников с нарушенным слухом в ходе развивающих занятий необходимо включать игровые и занимательные упражнения, направленные на формирование предпосылок к овладению письменной речи, например, игровые упражнения на развитие фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза; задания на автоматизацию произношения,

развитие словаря и грамматического строя речи. Для развития моторного компонента письма упражнения для тонкой моторики пальцев рук, графомоторных навыков.

Таким образом, своевременная организованная работа по профилактике и выявлению нарушений письма у дошкольников с нарушением слуха, позволит, преодолеть проблему школьной неуспеваемости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иншакова, О.Б. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция [Текст]: Учебное пособие / Под общ. ред. канд. пед. наук, доцента О.Б. Иншаковой. – М.: Воронеж, 2001. с.193-199.

2. Лалаева, Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников [Текст]: Учебник / Р.И.Лалаева. – М.: Санкт-Петербург, 1998. – 96-104 с.

3. Садовникова, И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст]: Учебник / И.Н. Садовникова. – М.: Владос, 1997. -256 с.

© Антипова А.С., 2017

УДК: 371.4

А.Р. Ардаширова,

студент БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

В.М. Янгирова, *доктор пед. наук, профессор*

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Вопросы нравственного воспитания человека волновали общество всегда и во все времена. Особенно сейчас, когда все чаще можно встретить жестокость и насилие, понижение уровня духовности и нравственности проблема нравственного воспитания становится все более актуальной. Недостатки и просчеты нравственного воспитания обусловлены обострившимися жизненными противоречиями. Нравственное развитие и воспитание учащихся являются первостепенной задачей современной образовательной системы и представляют собой важный компонент социального заказа для образования. Учитель, имеющий возможность влияния на воспитание ребенка должен уделить этой проблеме важнейшую роль в своей деятельности.

Задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие, как долг, честь, совесть, достоинство [1, с. 123-125]. Реализацией нравственного воспитания детей в образовательных организациях является Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования и «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности». Согласно Концепции воспитание должно быть ориентировано на достижение современного национального воспитательного идеала, а это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации [5, с.10].

Нравственное воспитание ребенка занимает важное место в формировании всесторонне развитой личности. Младший школьный возраст характеризуется такими особенностями нравственного воспитания как:

- нечеткостью нравственных представлений, противоречием между знанием и практическим опытом;

- неравномерностью применения вежливого общения с взрослыми и сверстниками [3, с. 137].

Начальное образование открывает новые возможности воспитания детей, где определяющее значение имеет содержание образования, методика преподавания, личность и знания учителя, который передает свое мировоззрение, культуру, нравственный опыт следующему поколению. Все это составляет систему воздействий, которая направляет развитие детей, и определяет особенности их формирования.

В начальных классах требуются специальные приемы, чтобы дети смогли осознать учебную задачу и как общую, и как относящуюся лично к ним. Одна из задач нравственного воспитания школы – правильно организованная деятельность ребёнка [2, с. 77].

Для формирования нравственных качеств и ориентиров у младших школьников в учебно-воспитательном процессе используются следующие методы и приемы, которые способствуют созданию эффективных педагогических условий: этические беседы, читательские конференции, упражнения, игровые ситуации, анализ проблемных ситуаций; рисование на нравственные темы, классные часы и многие другие.

Подобранные формы, методы и приёмы нравственного воспитания с одной стороны не традиционные для начальной школы, они редко используются (как, например, метод дилемм), а с другой стороны вполне подходящие для младших школьников и интересные для них. Это проведение целенаправленных уроков по предмету «Основы религиозных культур и светской этики». Многие темы напрямую связаны с формированием нравственности и нравственных качеств и ориентиров у детей младшего школьного возраста. (Например, «Нравственный поступок» или «Стыд, вина и извинение»). Кроме того, проведение этических бесед нравственного содержания. (Этическая беседа на тему «Дружба», «Смелость»).

Одним из приемов работы, который способствует созданию эффективных педагогических условий по формированию нравственных представлений у детей, является использование в учебно-воспитательном процессе игровой деятельности: игры и упражнения, рисования на заданные темы. (Например, рисование на тему «Благодарное сердце», игра «Взаимное уважение»).

Следующим приемом по формированию нравственных качеств и ориентиров у учащихся является анализ нравственных ситуаций. Первый вариант – это анализ заранее подготовленных ситуаций, второй – это разбор конкретных ситуаций, конкретного поведения учащегося в классе.

Применение методических приемов, которые не так часто используются учителями начальных классов: решение задач. Их метод заключается в совместном обсуждении учащимися нравственных вопросов. В каждой задаче разрабатывается список вопросов, в соответствии с которыми строится обсуждение, по каждому вопросу учащиеся приводят убедительные доводы. Анализ ответов проводится по следующим признакам: выбор, ценность, социальные роли и справедливость.

По каждой задаче можно определить ценностные нравственные ориентации человека. Задача строится по следующему принципу:

- 1) она должна иметь отношение к реальной жизни учащихся;
- 2) быть простой для понимания;
- 3) быть незаконченной;
- 4) включать вопросы, наполненные нравственным содержанием;
- 5) предлагать на выбор, ученикам варианты ответов, акцентируя внимание на главном вопросе.

Для сплочения детского коллектива и формирования нравственных качеств личности систематическое проведение в учебно-воспитательном процессе классных

часов и внеурочной работы: урок-викторина «Нравственный мир сказок», урок-праздник с элементами инсценировки «Чтобы радость дарить, надо добрым и вежливым быть».

Анализируя результаты описанной деятельности, можно говорить о том, что специально организованная система нравственного воспитания детей младшего школьного возраста позволяет сформировать у учащихся представление о нравственных нормах, качествах и ориентирах, которые становятся руководством детей к нравственному поведению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Педагогика: курс лекций. [Текст] / Бабанский Ю. К. – М.: Просвещение, 2006. – 302 с.
 2. Каиров И. А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания. [Текст] / Каиров И. А. – М.: Просвещение, 2009. – 156 с.
 3. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. [Текст] / Леонтьев А.Н, 2001. - 239 с.
 4. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. [Текст] / Харламов И.Ф. 4е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2002. – 169 с.
 5. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования. [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос. акад. образования. – М.: Просвещении, 2009.
- © Ардаширова А.Р., Янгирова В.М., 2017

УДК 373.2

И.Н. Арискина, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.Г. Боронилова канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Анализ задач модернизации образования в России показывает, что качество образования зависит от возможностей социума предоставлять ребёнку спектр образовательных услуг. Качество этих услуг зависит от вклада каждой образовательной организации, входящего в систему общего образования. Неотъемлемой частью в решении проблемы расширения образовательных услуг является дополнительное образование детей, которое осуществляется в образовательных организациях разных типов – учреждениях дополнительного образования, детских садах, общеобразовательных школах, профессиональных лицеях и др.

Дошкольное образование – первый уровень структуры общего среднего образования, главной целью которого является всестороннее развитие ребенка. Огромную роль во всестороннем развитии детей дошкольного возраста имеет дополнительное образование, которое обеспечивает не только развитие интересов детей, но и их индивидуальных способностей. Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования [3]. Главной задачей современного дополнительного образования в ДОО является формирование у ребенка необходимых знаний, умений и навыков для начала обучения в школе.

Дополнительное образование дошкольников сегодня – часть образовательной системы, которая выполняет социальный заказ общества в освоении дополнительных образовательных программ по интересам детей, их способностям и возрастным особенностям. Дополнительное образование обеспечивает адаптацию детей к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности [2].

Проблемы дополнительного образования детей дошкольного возраста рассматриваются в трудах В.И. Андреева, В.В. Беловой, В.П. Беспалько, В.З. Вульfoва, З.А. Красновского, М.М. Кулибабы, И.Я. Лернера, А.И. Щетинской и др. Организация дополнительных образовательных услуг в дошкольной организации осуществляется в форме секций, студий, клубов и предполагает системную работу и большую ответственность перед заказчиками. Дополнительное образование детей дошкольного возраста могут оказывать специалисты, которые работают по собственным авторским программам, по какому-либо направлению: музыкальному, художественному, эстетическому, нравственному, психологическому и другим [1]. Работа планируется по тематическим разделам дополнительной общеобразовательной программы. Таким образом, закрепляются и расширяются полученные в рамках обязательных занятий знания, умения и навыки.

В связи с выходом Концепции дополнительного образования детей, развитие дополнительного образования приобретает особую актуальность, выходит на новый уровень. Это является важным фактором повышения социальной стабильности и справедливости в обществе посредством создания условий для успешности каждого ребенка независимо от места жительства и социально-экономического статуса семей [4].

Концепция направлена на решение следующих задач:

- 1) обеспечение государственных гарантий в сфере доступности дополнительного образования;
- 2) создание условий для повышения качества дополнительного образования;
- 3) создание условий для повышения качества профессиональной подготовленности педагогов, развития творчества и инициативности;
- 4) использование образовательного потенциала семей, развитие социального партнерства ДОО с учреждениями образования, культуры, спорта;
- 5) совершенствование управления в организации дополнительных образовательных услуг.

Согласно данному документу изменяются подходы к организации дополнительного образования и дополнительных образовательных услуг.

Решение задач по обеспечению государственных гарантий доступности дополнительного образования детей предполагает: создание условий для более качественного индивидуального развития личности дошкольника на основе использования технологий развития воображения, грамотности и других базовых способностей детей; получение каждым дошкольником квалифицированных образовательных услуг с учетом его потребностей и социального запроса родителей для обеспечения его социализации; увеличение количества современных направлений физкультурно-оздоровительной и социально-личностной направленности, начального технического моделирования, дизайна; оказание помощи и поддержки талантливым и одаренным детям; отслеживание в динамике поступления выпускников ДОО в учреждения дополнительного образования: художественные, музыкальные, спортивные школы и др.; создание среды для получения дополнительного образования детям с ограниченными возможностями здоровья.

Для создания необходимых максимально комфортных условий для повышения качества дополнительного образования предусматривается: разработка модели организации дополнительных образовательных услуг; обеспечение комплексного подхода к программированию дополнительного образования с учетом его специфики; отбор методических пособий, отвечающих современным требованиям, ожидаемым результатам и специфике дошкольного образования; создание индивидуально-ориентированных систем дополнительного образования; апробация и внедрение игровых образовательных программ по дополнительному образованию детей на основе компьютерных технологий; развитие инновационных процессов в ДОО через участие в конкурсах, олимпиадах, соревнованиях.

Для создания условий для повышения качества профессиональной подготовленности педагогов, необходимы следующие меры: увеличение числа педагогических работников с высшим образованием, имеющих высшую и первую квалификационные категории; развитие направлений методической службы ДОО по повышению квалификации педагогов дополнительного образования детей; обобщение и распространение результативного педагогического опыта через педагогические советы, мастер-классы, семинары, конференции; изучение опыта лучших педагогов ДОО; создание виртуальной и электронной библиотеки учебно-методической литературы для педагогов, занятых в системе дополнительного образования детей, включающей научную, учебно-методическую и справочную литературу, периодические издания; конкурсное выявление и поддержка педагогов, успешно реализующих новые подходы и технологии дополнительного образования на практике.

Решение задачи по организации социального партнерства ДОО, семьи, системы учреждений дополнительного образования детей, культуры, спорта включает в себя следующие направления:

- организация совместного сотрудничества и партнерских отношений на договорной основе;
- ежегодное анкетирование родителей по вопросу удовлетворенности качеством оказываемых услуг;
- оказание педагогами дополнительного образования консультативной помощи родителям детей, не посещающих ДОО;
- реализация совместных проектов при оказании дополнительных образовательных услуг.

В числе первоочередных мер, направленных на развитие управления в организации дополнительных образовательных услуг, является: обновление нормативной базы по оказанию дополнительных образовательных услуг; разнообразие организационных взаимосвязей ДОО с другими субъектами образовательного процесса на принципах социального партнерства; создание открытой системы информирования родителей об образовательных услугах; организация рекламы оказываемых ДОО дополнительных услуг, с использованием ее разнообразных видов; формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием родителей, создание эффективной системы мониторинга дополнительного образования детей;

Таким образом, дополнительное образование в дошкольной образовательной организации имеет значительный педагогический потенциал и выступает как эффективное средство развития личности ребенка. Для того, чтобы дошкольная образовательная организация выжила в современных условиях и учитывала социальный запрос, необходима такая стратегия развития, чтобы быть современным, востребованным, авторитетным, открытым образовательным пространством.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березина В.Ф. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: Учебно-метод. пособие / В.Ф. Березина. – М.: АНО «Диалог культур», 2007. – 334 с.

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. №273 – ФЗ.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, издательство «Просвещение», – 2015 г. - 96с.

4. Концепция дополнительного образования детей, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р.

© Арискина И.Н, Боронилова И.Г., 2017

УДК:372.48

Г.Б. Аслямова, студент

БГПУ и. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.К. Фаткуллина, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ НА УРОКЕ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА»

В современном мире обучение является неотъемлемой частью становления личности. В основе плодотворного и успешного усвоения учебной программы находится познавательный интерес. Данный интерес является частью той деятельности, выполнение которой занимаются учащиеся, а именно: проведение наблюдений, экспериментирование, исследование и так далее.

В Федеральном Государственном Образовательном стандарте начального общего образования говорится о том, что необходимо организовать обучение учащихся, акцентируя внимание именно на потребности современного мира. Сейчас, больше уделяется внимание информационным технологиям, которые предоставляют знания в готовом виде. Именно поэтому является востребованным введение исследовательской деятельности, цель которой заключается в развитие у учащихся познавательной активности.

Актуальность заключена еще и в том, что в последнее время наблюдаются проблемы у современных младших школьников, связанные с отсутствием сформированности исследовательских умений на уроках окружающего мира. Достаточно важно, чтобы данные умения были поставлены уже с начальной школы. В такой ситуации, именно потенциал предмета «Окружающий мир» способен во многом положительным образом повлиять на формирование исследовательских умений у младшего школьника.

Термин «умение» входит в состав многокомпонентной структуры. В.А. Сластенин, а также другие авторы обращают внимание на то, что для развития умения необходимо выполнять систематические упражнения, соответствующие учебному процессу. Для сформированности навыка, которое понимается как действие, доведенное до автоматизации, требуются одни и те же условия [3, с. 142].

Под понятием «исследовательские умения» А.И. Савенков понимает способность определить, в чем заключается проблема, задавать интересующие вопросы, выдвигать гипотезы, структурировать информацию, делать выводы [2, с. 3].

Разнообразие методов и приемов, используемых в процессе преподавания окружающего мира в начальной школе способно искоренить проблемы при формировании исследовательских умений, повышая и поддерживая уровень индивидуальных показателей ребенка.

По мнению В.С. Мухиной, продуктивное развитие исследовательских умений осуществляется лишь в том случае, если следовать следующим педагогическим принципам:

1. Принцип ориентации на познавательный интерес учащихся. Исследование – это творческий процесс. Этот процесс никак нельзя навязать, он появляется благодаря внутренней потребности, любознательности.

2. Принцип свободы выбора и ответственности за собственное обучение. Проявив собственное желание, только тогда учащийся сможет самостоятельно поставить образовательные цели.

3. Принцип освоения знаний в единстве со способами их получения.

4. Принцип опоры на развитие умений самостоятельного поиска информации.

5. Принцип сочетания продуктивных и репродуктивных методов обучения.

6. Принцип формирования представлений о динамичности знания, так как содержание исследовательского обучения должно строиться таким образом, чтобы опыт человечества представлял перед учащимся не как определенные правила, а как живой, постоянно развивающийся организм [1, с. 54].

Учитывая данные принципы, цель педагога начальных классов по данному направлению – организовать учебный процесс таким образом, чтобы у учащегося появился интерес к познанию исследовательской деятельности.

Как именно организовать исследовательскую деятельность в начальной школе? Так как начальная школа – это младший школьный возраст, то рекомендуется использовать задания, носящие игровой характер, а именно: загадки, ребусы, логические задачи; игровые моменты, с использованием сказочных героев; ролевые игры, которые предоставляют возможность провести исследование каждой профессии: если б я был строителем (музыкантом, ученым, библиотекарем...); игры-путешествия (например, в космос или на другие континенты, в моря и океаны).

Верное построение урока с использованием исследовательской деятельности дает основу для формирования у учащихся интеллектуальных, информационных, организационных умений. Данная деятельность, которая ставит учащихся в роль исследователей, занимает ведущее место в системе образования.

Развитие этих умений возможно, если придерживаться определенных условий, которые отвечают поставленной цели:

- Целенаправленность и систематичность. Деятельность по развитию исследовательских умений необходимо проводить в классе. Педагогу рекомендуется применять материал, используемый на различных уроках, а также периодически применять исследовательский метод в преподавании тем.

- Мотивированность. Педагогу необходимо поддерживать интерес учащихся к теме. Учащиеся должны видеть смысл их деятельности и возможность реализации способностей.
- Творческая среда. Для плодотворной работы учащимся необходима соответствующая среда, а учитель, как организатор учебного процесса, должен предоставить данную среду.
- Психологический комфорт. Педагог начальных классов должен способствовать развитию творческого интереса у учащихся. Очень важное значение имеет то, как учитель реагирует на допущенные ошибки учащимся. Задача учителя – поддержать, помочь, а не подавлять желания учиться.

- Учет возрастных особенностей младшего школьника. Организация исследовательской деятельности должно проводиться на доступном для данного возраста уровне. И это очень важно, чтобы желание учащегося учиться не пропало, если он не может это выполнить.

При соответствии данных условий учебный процесс будет организован правильно, что плодотворно повлияет на формирование исследовательских умений у учащихся.

Делая вывод, можно сказать, что исследовательские умения можно охарактеризовать как совокупность интеллектуальных и практических умений, которые обусловлены самостоятельным выбором и использованием приемов и методов исследования на доступном учащемуся материале. Особенности формирования исследовательских умений на уроке окружающего мира заключаются в верном построении урока, с правильно подобранными приемами и методами исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мухина, В.С. Возрастная психология [Текст] / В.С. Мухина. – Москва, 2010. – 456 с.
2. Савенков, А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников [Текст] / А.И. Савенков. – Самара: Федоров, 2010. – 192 с.
3. Сластенин, В.А. и др. Педагогика [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов // Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – Москва: Академия, 2007. – 576 с.

© Аслямова Г.Б., Фаткуллина Л.К., 2017

УДК 376.1-056.264

Е.П. Аслямова, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Е.Р. Мустаева, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБОГАЩЕНИИ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

Одной из важнейших особенностей речи детей с ОНР (III уровень) является расхождение в объёме пассивного и активного словаря. По мнению отечественных авторов, дошкольник с ОНР (III уровень) понимает значение многих слов, объём их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывает большие затруднения.

Сравнительный анализ развития лексического строя речи при нормальном и нарушенном речевом развитии представлен в работах Филичевой Т.Б., Лалаевой Р.И., Серебряковой Н.В, Нищевой Н.В. [1; 2; 3; 4]. Авторы подробно описывают нарушения лексики у детей с ОНР (III уровень), отмечая ограниченность словарного запаса, расхождение объёма пассивного и активного словаря, неточное употребление слов, вербальные парафазии, несформированность семантических полей, трудности актуализации словаря.

Принципиально важным является мнение Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В. о том, что коррекционная работа, особенно в случае недоразвития речи, должна быть направлена на формирование базы языковой системы. В основе коррекции должны лежать виды работ, способствующие формированию познавательной сферы и семантической стороны речи. С этой целью необходимо, прежде всего, развивать речемыслительные способности ребёнка, лежащие в основе процессов перехода от общего к частному и от частого к общему. Вся система упражнений должна быть направлена не на заучивание отдельных вербальных единиц, а на выстраивание целостной системы [5].

В настоящее время в соответствии с ФГОС ДО (2014) под редакцией Н.В. Нищевой разработана «Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи (ОНР) с 3 до

7 лет», под редакцией Л.В. Лопатиной разработана «Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» [1;4].

Комплексный подход, представленный в АООП для детей ТНР, обеспечивает более высокие темпы динамики общего и речевого развития детей. Реализация данного подхода предусматривает взаимосвязь в работе логопеда и воспитателей [6;7].

В соответствии с профилем группы образовательная область «Речевое развитие» выдвинута на первый план. «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное», «Физическое развитие», «Художественно-эстетическое развитие» связаны с основным разделом и позволяют решать задачи умственного, творческого, эстетического и нравственного воспитания [6].

Основной задачей развития лексического компонента речи является уточнение имеющегося словаря и его обогащение. Дети должны не просто запомнить новые слова, но и уметь свободно ими пользоваться. Словарная работа должна быть направлена на дальнейшее развитие понимания обобщенного и переносного значения слов, их многозначности. В логопедических группах обогащением словаря занимается воспитатель.

Отбор лексического материала для логопедических занятий с детьми с ОНР (III уровень) производится логопедом с учетом недостаточного навыка словообразования, типичного для детей с общим недоразвитием речи; объема и характера словосочетаний, образуемых отобранными для изучения лексическими единицами, соотносённостью с тематикой воспитательных занятий. Этим определяется, в первую очередь, предметно-смысловое содержание речи. Словарная работа тесно связана с практическим усвоением грамматических форм.

Необходимо выделить последовательность усвоения лексического компонента:

I. Обогащение словаря (занимается как воспитатель, так и логопед).

Основную часть лексики составляют знаменательные слова (существительные, прилагательные, глаголы, числительные, наречия). Это наиболее полноправные слова: они служат названиями, выражают понятия и являются основой в предложении. Переход к обобщениям возможен тогда, когда ребенок накопил достаточный запас конкретных впечатлений об отдельных предметах и соответствующих словесных обозначений. В старшей группе детей приучают дифференцировать качества, свойства предметов по степени их выраженности.

В старшей группе уделяется внимание ознакомлению детей с образным словарем, синонимами, антонимами, эпитетами, сравнениями.

II. Закрепление и уточнение словаря (занимаются как логопед, так и воспитатель).

Эта задача понимается, прежде всего, как помощь ребенку в освоении обобщающего значения слов, а также в их запоминании. Прежде всего в специальном закреплении нуждаются слова, трудные для детей: собирательные существительные, отвлеченные существительные, числительные, относительные прилагательные. Наряду с закреплением словаря решается и другая задача: уточнение смысла слова, углубление его значения.

II. Активизация словаря (занимаются все специалисты, работающие в

логопедической группе). Это важнейшая задача словарной работы в речевой группе. В процессе этой работы педагоги побуждают детей употреблять в речи наиболее точные, подходящие по смыслу слова. В адаптированных примерных программах специально подчеркнуты требования к активному словарю детей, определены слова, которые они должны не только понимать, но и свободно употреблять, усвоение которых представляет для дошкольников с ОНР (III уровень) известную трудность [1;4].

Активизация словаря – это увеличение количества используемых в речи слов, содержание которых точно понимается ребенком.

Все задачи словарной работы в коррекционной работе решаются в единстве с другими задачами развития речи. В то же время каждая из них имеет свою специфику, а следовательно, свои приемы и методы. В связи с этим, необходимо отметить особенности обогащения словарного запаса в коррекционно-развивающем процессе:

а) Осуществление взаимосвязи в работе логопеда и воспитателя при накоплении словарного запаса. Среди задач, решаемых воспитателем, одной из важных является задача расширения и активизации речевого запаса детей на основе интеграции образовательных областей.

б) Крайне важно, правильное распределение обязанностей между воспитателем и логопедом.

Логопед совместно с воспитателем составляют перспективный план и главной задачей для детей 5 - 6 лет является развитие и расширение словаря для формирования грамматического строя речи.

На этом возрастном этапе должна проводиться конкретная работа по расширению и уточнению словаря. Логопед начинает работу над каждой лексической темой с уточнения лексического значения слова. Материал, отработанный воспитателем на занятиях по образовательной области «Речевое развитие», по возможности сразу же включаются в логопедические занятия. Таким образом, работа по овладению детьми полным объемом предлагаемого материала проводится логопедом и воспитателем в постоянном взаимодействии.

в) Все виды работ проводятся логопедом и воспитателем параллельно, хотя излагаются они последовательно. При предварительном обсуждении с воспитателем темы и выбора различных видов занятий определяется их последовательность и на одно занятие планируется 2 – 3 задачи.

г) Речевой материал для проведения коррекционной работы всегда определяет логопед. В зависимости от характера материала коррекционную работу с детьми начинает то логопед, то воспитатель. При этом воспитатель проводит основную работу по накоплению и уточнению словаря.

д) Работу с речевым материалом, требующим специального отбора, всегда начинает логопед. Это наиболее сложная лексика, отвечающая не только обще дидактическим требованиям (доступность, наглядность, актуальность и др.), но и специфически речевым; учитывается звуковой и морфологический состав слов, их слоговая структура, грамматическое значение.

Общеобразовательные занятия и режимные моменты позволяют воспитателю специальной группы успешно продолжить начатую логопедом работу по активизации в речи детей данного материала.

е) На занятиях по образовательной области «Речевое развитие», проводимых в соответствии с адаптированной программой в повседневной жизни воспитатель стремится создать базу для целенаправленной логопедической работы по овладению моделями словообразования.

Таким образом, воспитатель в ходе работы по усвоению адаптированной программы либо закрепляет с детьми речевой материал, отрабатываемый логопедом, либо подготавливает его усвоение.

Воспитатель всем содержанием своей работы в образовательных областях «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Художественно - эстетическое», «Социально – коммуникативное развитие» и «Физическое развитие», обеспечивает полное практическое знакомство с предметами, с применением их в быту по назначению.

Логопед углубляет словарную работу, формирует у детей усвоение лексических категорий, а в ходе специальных упражнений обеспечивает их сознательное применение в речевом общении. Таким образом, логопед и воспитатель должны работать в тесном контакте. С этой целью разрабатывается комплексный тематический план развития лексического компонента речи у дошкольников с ОНР (III уровень).

Для тематического планирования используется «Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» под редакцией Н.В Нищевой (2015), «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей», авторы Т.Б. Филичева, Т.В. Чиркина (логопедическая работа с детьми III уровня речевого развития-2014) [4; 5].

Исходя из ФГОС ДО в комплексном тематическом планировании учитываются особые образовательные потребности детей с ТНР, специальные условия (дидактический игровой материал), проведение групповых и индивидуальных занятий [7].

В связи с этим в существующую программу для детей с общим недоразвитием речи вносятся изменения в соответствии нормам СанПиН.

Согласно требованиям перед воспитателем специальной группы стоят следующие задачи по развитию лексики:

- развитие словаря детей, необходимого для усвоения содержательных ориентиров образовательной области «Развитие речи»;
- закрепление и развитие навыков словообразования;
- закрепление навыков, полученных на логопедических занятиях.

Логопед же на занятиях по развитию лексико- грамматических средств языка организует планомерную работу по накоплению практических наблюдений над языковыми явлениями, знакомит детей с некоторыми приемами словообразования, использования их в речи.

Начинает работу в связи с программными темами воспитатель, он обеспечивает наиболее полноценное знакомство с понятием. В деятельности воспитателя речевая работа имеет подчинённый характер, тем не менее, она неукоснительно выполняется: воспитатель закрепляет материал логопедических занятий и создаёт базу для дальнейшей работы логопеда. Учитель- логопед углубляет эту работу, формируя у детей лексические обобщения путём специальных практических упражнений.

Тематика воспитательских занятий соотносится с целевыми ориентирами образовательных областей и коррекционными задачами специальной программы для детей с ОНР, а тематика логопедических занятий соответствует программе специальной коррекционной работе логопеда. Подобное планирование отражает взаимообусловленный и инклюзивный подход в работе логопеда и воспитателя [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Баряева Л. Б., Волосовец Т.В., Гаврилушкина О. П. и др. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Под ред. проф. Л.В. Лопатиной. - СПб., 2014.-445с.
2. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР [Текст] /Р.И. Лалаева. - Санкт-Петербург, «Союз», 2001. - 150с.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р.И. Лалаева. - Москва, Просвещение, 1999. - 172с.
4. Нищева Н.В. Планирование коррекционно – развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР) и

рабочая программа учителя-логопеда: учебно-методическое пособие [Текст] / Н.В. Нищева – СПб. Детство – Пресс, 2015. - 192с.

5. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева. -Москва, Просвещение, 2008.- 223с.

6. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми [Текст] / В.И. Селиверстов. – Москва, 1994. - 210с.

7. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [Текст] / Письма и приказы Минобрнауки. – Москва: ТЦ Сфера, 2014.- 96с.

© Аслямова Е.П., Мустаева Е.Р., 2017

УДК 373.2

Э.Х. Асылбаева, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Г.Ф. Шабаева, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБОГАЩЕНИЯ АКТИВНОГО СЛОВАРЯ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме развития речи у детей дошкольного возраста. Особое внимание уделяется обогащению активного словаря средствами народного творчества у детей старшего дошкольного возраста. Представлен анализ современной ситуации в дошкольных образовательных организациях, а также определены пути решения обозначенной проблемы.

Система дошкольного образования постоянно изменяется, совершенствуется, обновляется. Она выполняет важнейший социальный заказ общества, воспитывает гармоничную мобильную гибкую личность ребёнка в рамках реализации ФГОС ДО по пяти образовательным областям: речевое развитие, социально – коммуникативное развитие, познавательное развитие, художественно – эстетическое развитие, физическое развитие [1]. Проблема обогащения активного словаря у детей старшего дошкольного возраста остается одной из актуальных в теории и практики дошкольного образования, поскольку речь пронизывает всю жизнь человека. В общении с взрослыми и сверстниками ребёнок учиться её воспринимать и понимать, овладевает активной речью.

Содержание словарной работы в дошкольном возрасте, прежде всего, определяется тем, что здесь первоначально складывается словарный запас, обозначающий элементы присваиваемой ребенком культуры – материальной, интеллектуальной, социо-нормативной. Освоение социального опыта происходит в процессе всей жизнедеятельности ребенка. Поэтому словарная работа связана со всей воспитательной работой дошкольного учреждения. Ее содержание, как показали исследования Ф.А. Сохина, определяется на основе анализа общей программы развития и воспитания детей: это лексика, необходимая ребенку для общения, удовлетворения своих потребностей, ориентировки в окружающем, познания мира, развития и совершенствования разных видов деятельности [2]. С этой точки зрения в содержании словарной работы выделяются слова, обозначающие материальную культуру, природу, человека, его деятельность, способы деятельности, слова, выражающие эмоционально-ценностное отношение к действительности. На протяжении дошкольного детства в разных возрастных группах содержание словарной работы усложняется в нескольких направлениях. В.И.Логинова выделила три таких направления: расширение словаря на

основе ознакомления с постепенно увеличивающимся кругом предметов и явлений; усвоение слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира; введение слов, обозначающих элементарные понятия на основе различения и обобщения предметов по существенным признакам. Особо следует отметить, что в детском саду словарная работа проводится, прежде всего, в ономаσιологическом аспекте (обращается внимание на названия объектов). Кроме того, следует выделить также работу над смысловой стороной речи, над семантикой слова, т.е. семасиологический аспект (обращается внимание на само слово). Необходимо развивать у детей желание узнавать, что означает слово, учить замечать незнакомые слова в чужой речи, развивать ориентировку в сочетаемости слов. Дети учатся не только соотносить слова по смыслу, но и объяснять их, давать толкование слов и словосочетаний. Конкретный объем словаря определяется на основе анализа программы ознакомления детей с окружающей жизнью, физической культуры, экологического и музыкального воспитания, изобразительной деятельности, математического развития, игр и развлечений, приобщения к книжной культуре и др. В современных образовательных программах детского сада не дается указаний относительно объема лексики, лишь в качестве примеров приводятся некоторые слова. Отсутствие определенного словаря, подлежащего усвоению детьми, приводит к эпизодичности и стихийности словарной работы, ее планирования и проведения. Учитывая потребности практики, в ряде исследований предпринята попытка создания примерных словарей-минимумов для детей разных возрастных групп. Словники-перечни составляются на основе анализа содержания раздела, установления межпредметных и межтематических связей. При отборе слов учитываются следующие критерии: коммуникативная целесообразность введения слова в словарь детей; необходимость слова для усвоения содержания представлений, рекомендованных программой детского сада; частота употребления слова в речи взрослых, с которыми общаются дети; отнесенность слова к общеупотребительной лексике, его доступность детям по лексическим, фонетическим и грамматическим особенностям, т.е. по степени обобщения, трудности произношения, сложности грамматических форм; учет уровня овладения лексикой родного языка детьми данной группы; значимость слова для решения воспитательных задач; значимость слова для понимания детьми данного возраста смысла художественных произведений; отбор слов, относящихся к разным частям речи (существительные, прилагательные, наречия).

Особое значение в процессе обогащения активного словаря у детей дошкольного возраста имеет народное музыкальное творчество, бытующее в разных формах: в вокальном, инструментальном, вокально-инструментальном.

В условиях поликультурного социума Республики Башкортостан важно использовать музыкально-педагогический потенциал этносов, проживающих на территории данного региона. Важность использования этого потенциала подчёркивает Е.С. Бабунова, утверждая, что «роль и значение этнической культуры в формировании личности значительно возрастает, и она определяет специфику этнокультурного, в том числе, дошкольного образования» [3].

Народная музыка может охватывать все виды речевого развития ребенка в детском саду. Так, пение улучшает дыхание, развивает речь, голосовой аппарат ребенка, формирует навыки общения. Эффективность приобщения детей к народной музыке отражается в проведении режимных моментов: динамических пауз, засыпания, пробуждения и т.д. Все вышеперечисленные виды деятельности влияют на интеллектуальное развитие ребенка, улучшают работу мозга, развивают внимание, память, снимают эмоциональное напряжение, поднимают настроение, дают заряд бодрости и энергии. Музыка помогает детям, страдающим аутизмом, заболеванием

центральной нервной системы, в реабилитации и обеспечении социальной адаптации детей со сложной структурой дефекта.

Среди детей дошкольного возраста особой популярностью пользуются былины и баллады. Уже известные детям мультипликационные фильмы про трёх богатырей помогают интереснее и быстрее познакомиться с жанром былин.

Частушки, потешки, пестушки, скороговорки, дразнилки, загадки легко и органично включаются в игровую, двигательную, коммуникативную, музыкально-художественную деятельность и максимально обогащают активный словарь детей.

Проанализировав особенности организации ООД в ДОУ на данном этапе, мы пришли к выводу, что обогащение активного словаря детей старшего дошкольного возраста должно происходить средствами народного творчества. Так, в большинстве случаев, внедрение музыкального фольклора в ООД происходит однообразно, упрощённо, с использованием единичных народных песен и мелодий. В редком случае используются былины, баллады, частушки, попевки. К сожалению, многие важные, имеющие огромный педагогический потенциал, народные праздники и традиции не используются.

Решением проблемы, на наш взгляд, может послужить методическое пособие «Народная музыка в обогащении активного словаря у детей старшего дошкольного возраста», внедренный в систему вузовской профессиональной педагогической подготовки будущего бакалавра по направлению «Психолого-педагогическая подготовка», профилю «Дошкольное образование».

ЛИТЕРАТУРА

1. ФГОС ДО (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155).
2. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст]/ Ф.А.Сохин. – М.: Просвещение, 2011. – с. 223.
3. Бабунова Е.С. Этнопедагогическая культура в современном образовательном процессе // Место культуры и её этнических функций в этнокультурном образовании. – Новосибирск: Издательство НГПУ, 2009. – с. 221-228.
4. Логинова В.И. Детство. Программа развития и воспитания детей в детском саду [Текст]/ В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина. – М.: Пресс, 2015. - с. 224.
5. Шабаева Г.Ф. Формирование готовности студентов к педагогической диагностике речевого развития детей дошкольного возраста [Текст] / Г.Ф.Шабаева // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук... Москва, 2009., с. 210.
6. Политаева Т.И. Формирование готовности будущих учителей музыки к профессиональной деятельности в поликультурном социуме Республики Башкортостан // Преподаватель XXI век. - Москва. – 2009. - №6, – С.157-163.

© Асылбаева Э.Х., Шабаева Г.Ф., 2017

УДК: 378. 147

М.П. Асылбекова, канд. пед. наук, доцент
ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан
Р.Х. Аймагамбетова, канд. пед. наук, доцент
ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

ПРЕИМУЩЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В последние годы дистанционное обучение обретает все большее развитие в секторе высшего образования Республики Казахстан, как новый формат обучения,

включая студентов и слушателей системы высшего педагогического образования. Дистанционное обучение это – обучение на расстоянии, удобное образование без отрыва от работы и семьи, одно из самых прогрессивных, перспективных и популярных направлений во всем мире, дистанционное обучение дешевле любых иных видов обучения, так как в нем исключены все ненужные расходы. Способ оплаты обучающиеся выбирают сами.

Дистанционное образование делает более эффективным - технологичность, т.е. обучение с использованием современных программных и технических средств. Новые технологии позволяют сделать визуальную информацию яркой и динамичной, построить сам процесс образования с учетом активного взаимодействия обучающегося с обучающей системой [1, 32 с.].

Дистанционное обучение - это способ обучения на расстоянии с использованием Интернет, при котором преподаватель и обучаемые физически находятся в различных местах. Развитие Интернет сетей, скоростного доступа в Интернет, использование мультимедиа технологий, звука, видео делает дистанционное обучение полноценными и интересными. При дистанционном обучении не нужно ездить или ходить в учебное заведение, все общение, от поступления до получения диплома, – через компьютер или электронную почту. Дистанционное обучение занимает всё большую роль в модернизации образования.

В соответствии с Правилами организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям, утвержденными постановлением Правительства Республики Казахстан от 19 января 2012 года № 112 ДОТ применяются в отношении обучающихся:

1. по сокращенным образовательным программам на базе технического и профессионального, послесреднего и высшего образования;
2. для лиц, являющимися лицами с ограниченными физическими возможностями, в том числе детьми-инвалидами, инвалидами I и II групп на всех уровнях образования;
3. выехавших за пределы государства по программам обмена обучающихся на уровне высшего образования, за исключением стипендиатов «Болашак»;
4. заочной формы обучения, призванных на срочную военную службу на уровне высшего образования;
5. находящихся в длительной заграничной командировке (более 4-х месяцев) на уровне высшего образования.

А это значит, что студент не посещает регулярных занятий и сессий, это позволяет существенно снизить затраты времени и средств на обучение [3, с. 67].

В Казахстанском образовательном процессе используются следующие технологии дистанционного обучения:

- вебинар;
- видеозанятие;
- on-line тренинг;
- дистанционные занятия в режимах "on-line", "off-line".

Дистанционное обучение предназначено для людей, не желающих останавливаться в своем карьерном росте, стремящихся к обновлению профессиональных знаний и совершенствованию навыков, но не имеющих возможности регулярно присутствовать на учебных занятиях. Дистанционное обучение помогает обойти психологические барьеры, связанные с коммуникативными качествами обучающегося, такими как стеснительность, неуверенность, заниженная самооценка, страх публичных выступлений. Дистанционное обучение необходимо для людей, которые по состоянию здоровья не могут воспользоваться традиционными формами обучения, людей с ограниченными возможностями.

Дистанционное обучение через Интернет могут использовать, все желающие обучаться в вузах зарубежных стран, с целью:

- повышения уровня своего образования;
- специализации;
- карьерного роста;
- повышения языковой грамотности;
- изучения инновационных технологий;
- обобщения и изучения опыта по интересующим проблемам.

Дистанционное обучение носит более индивидуальный и гибкий характер, обучающийся, сам определяет темп обучения, может возвращаться по несколько раз к отдельным разделам и темам.

Обучающийся изучает учебный материал в процессе всего времени учебы самостоятельно, но при этом, находится в систематическом контакте с обучаемым, что гарантирует более глубокие остаточные знания. Такая система обучения заставляет заниматься самостоятельно и получать навыки самообразования [3; с. 45].

Опыт показывает, что, обучающийся дистанционно становится более самостоятельным, мобильным и ответственным. Без этих качеств он не сможет овладеть профессиональными компетенциями. Надо отметить, что аппаратно-программное и организационно-методическое обеспечение процесса дистанционного обучения, а также позитивная мотивация и интерес к обучению способствуют тому, что по окончании срока, обучающиеся выходят специалистами, действительно востребованными на рынке труда. Современные компьютеры позволяют регулировать и документировать процесс обучения состоящий из:

- отбора, проработки и применения учебного материала;
- электронной переписки с тьютором;
- выполнения самостоятельных учебных заданий;
- самоконтроля и самокоррекции учебно-познавательной деятельности обучающегося;
- визуальной учебной информации;
- лабораторных работ, экспериментов и опытов в условиях виртуальной реальности;
- комплекса психологических тестов, программы обучения и электронного учебника;
- прямой и обратной связи между обучающимся и обучаемым.

Таким образом, дистанционное обучение предоставляет возможность обучения большому количеству людей, повышается интерес к обучению, растет продуктивность обучения, позволяет учиться тогда, когда это необходимо, привлекает людей разных возрастных групп. Процесс обучения становится познавательным, творческим и индивидуальным, открывает новые возможности для креативного самовыражения обучаемого.

Внедрение дистанционного обучения уменьшает нервозность обучаемых при сдаче зачета или экзамена. Снимается субъективный фактор оценки, психологическое воздействие, обусловленное воздействием группы или успеваемостью студента по другим предметам. Положительные результаты дает применение в ходе дистанционного обучения использование релаксационных пауз и других специальных приемов для отдыха обучаемого и снятия напряжений.

Использование современных Интернет технологий и дистанционного обучения позволяет легко формировать различные виртуальные профессиональные сообщества, общаться преподавателям между собой, обсуждать проблемы, решать общие задачи, обмениваться опытом, информацией и т.д. [2, с. 84].

Развитие дистанционного обучения требует использования новых инструментов и методов обучения, построения новых моделей обучения.

На сегодняшний день современную систему образования трудно представить без различных форм дистанционного обучения, которые осуществляются при помощи новейших технологий или традиционным способом. Говоря о дистанционной форме образования, следует говорить о создании единого информационно-образовательного пространства, куда следует включить всевозможные электронные источники информации [3]. Когда речь идет о дистанционном обучении необходимо понимать наличие в системе обучаемого, учебника и обучающегося, их взаимодействие. Отсюда следует, что главным при организации дистанционной формы обучения является создание электронных курсов, разработка дидактических основ дистанционного обучения, подготовка педагогов. Не следует отождествлять дистанционную форму с заочной формой обучения, ибо здесь предусматривается постоянный контакт преподавателя, с другими обучающимися. Исследователи считают, что требуются теоретические проработки, экспериментальные проверки, серьезные научно-исследовательские работы в этом направлении. Отсюда значимость проблемы, связанной с дистанционным обучением и методикой их использования для различных целей базового, углубленного, дополнительного образования. Очевидно, что дистанционное обучение с развитием современных технологий приобретает все большую привлекательность для студентов и людей с ограниченными возможностями. Одновременно становится заметным стремление многих высших учебных заведений к дистанционному обучению и интерактивности, двустороннему контакту студентов с преподавателем. Стремительное распространение новых, инновационных технологий в недалеком будущем способно реализовать идеи, которые сегодня кажутся нереальными.

На сегодняшний день дистанционное обучение – это существующая реальность образования во всем мире. Дистанционное обучение предоставляет весь спектр уровней подготовки от начального до высшего образования и нацелено на людей разных возрастов: от маленьких детей до людей зрелого возраста, круг преподаваемых дисциплин необычайно широк. Применяемые методы разнообразны. Система дистанционного образования организована как в развитых, так и в развивающихся странах.

История возникновения и развития дистанционного образования, позволяет сделать следующие выводы, что по мере продвижения человечества к информационному обществу, дистанционное образование станет играть все более значимую роль, демонстрируя свою гибкость и разнообразие форм.

Таким образом, дистанционное образование является одной из форм непрерывного образования, оно призвано реализовать права человека на образование и получение необходимой информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Царев В.И. Преимущества дистанционного обучения // Высшее образование в России. 2000. - № 4. – с. 124-126.
2. Якушенков Т.В. Проблема социализации и ДО // Труды СГУ. – Вып.46. – М.: СГУ, 2002. – с. 82-88.
3. Якушенков Т.В. Инновационная социализация и роль дистанционного образования. Монография. - М.: СГУ, 2005.-138 с.
4. Панкрашина Н.В. Преимущества дистанционного обучения в современном образовании. <http://co2b.ru/docs/enj.2015.01.282.pdf>.

© Асылбекова М.П., Аймагамбетова Р.Х., 2017

Р.М. Ахметзянова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Н.Ш. Сыртланова, канд.пед.наук, доцент
БГПУ им.М.Акмуллы, г.Уфа

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Проблема воспитания духовности, нравственности, ценностных ориентиров каждого человека находит отражение и в основополагающих государственных документах, касающихся сферы образования: Конституция Российской Федерации (2016), Закон Российской Федерации «Об образовании» (2012), Национальная доктрина образования Российской Федерации (2000), Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2014). Одним из приоритетов образования в данных документах выделяется ценностное отношение к окружающему миру. На необходимость развития ценностного отношения к окружающему миру указывает и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) (2013).

В контексте данного документа развитие ценностного отношения к окружающему миру предполагает реализацию задач, направленных на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей, развитие предпосылок ценностно – смыслового восприятия и понимания мира природы, становление эстетического отношения к окружающему миру.

Таким образом, данные документы направлены на реализацию целостного образовательного процесса на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, вовлекая детей дошкольного возраста в различные виды деятельности.

Обращаясь к актуальности развития ценностного отношения к окружающему миру, следует отметить, что имеются исследования, затрагивающие философские идеи о сущности человека и его взаимоотношениях с природой и обществом (В. А. Василенко, О.Г. Дробницкий, М.С.Каган); теоретико-практический опыт решения проблемы становления ценностного отношения к миру в работах отечественных педагогов (З.И. Васильева, И.В. Вахрушева, В.А. Сластенин), исследования психологов (Б.Г.Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец В.Н. Мясищев, Д.Б.Элькон, Э. Эриксон и др). Основу формирования ценностного отношения к окружающему миру составляют работы раскрывающие проблемы формирования образа мира у дошкольников (С.А. Веретенникова, Н.Ф. Виноградова, Р.Х. Гасанова и др.), что обуславливает необходимость методического обеспечения развитие ценностного отношения к окружающему миру в дошкольном образовании.

Одним из эффективных средств развития ценностного отношения к окружающему миру у детей старшего дошкольного возраста являются дидактические игры. По мнению исследователей (О. Голецынова, Е. Удальцова), воспитательная и развивающая ценность дидактической игры заключается в содержании и направленности его на решение задач положительного отношения детей к явлениям окружающей жизни, к труду, взаимоотношениям людей, воспитание уважения к семье, к старшим. Особую значимость имеют труды, раскрывающие сущность дидактических игр, их классификацию, влияние на развитие детей дошкольного возраста (Л.В. Артемова, А.К. Бондаренко, З.М. Богуславская, В.А. Дрызгунова и др.) По мнению данных авторов,

основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения. Возможность обучать детей дошкольного возраста посредством активной и интересной для них деятельности – отличительная особенность дидактических игр. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения дошкольников. Но для играющих детей воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия и правила. Однако ребенка привлекает в игре не обучающая задача, которая в ней заложена, а возможность проявить активность, выполнить игровое действие, добиться результата, выиграть. По мнению Ф. Блехер, игру можно назвать дидактической только тогда, когда познавательный элемент в ней неразрывно связан с элементом заинтересованности.

С позиции различных авторов дидактическая игра неоднозначно характеризуется. Она выступает и как метод, и как форма, и как условие, но мы ставим целью рассматривать дидактическую игру как средство развития ценностного отношения к окружающему миру детей старшего дошкольного возраста.

В рамках данной статьи интересны взгляды авторов на классификацию дидактических игр А.К. Бондаренко, А.И. Сорокиной, И.Я. Ланиной. А.К. Бондаренко указывает, что дошкольной педагогике сложилось традиционное деление дидактических игр на: игры с предметами, настольно - печатные, словесные, которые можно использовать при развитии ценностного отношения к окружающему миру. А.И. Сорокина выделяет следующие виды дидактических игр: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, игры-загадки, игры-беседы. В современной педагогике классификацию дидактических игр дает И.Я. Ланина: творческие (ролевые) игры, игры – соревнования, игры – упражнения, игры с раздаточным материалом, деловые игры [1].

Таким образом, данная классификация дает возможность разнообразить дидактические игры в ходе развития ценностного отношения к окружающему миру детей старшего дошкольного возраста.

Несмотря на многомерность видов дидактических игр, особого внимания заслуживают игры, основанные на логико-смысловой модели (ЛСМ), автором которой является В.Э. Штейнберг. Дидактические игры, разработанные по технологии ЛСМ, презентуют информацию в виде многомерной модели, позволяющей резко уплотнить информацию, исключая избыточную информацию за счет расположения ключевых слов по признаку смысловой близости. Одним из преимуществ использования логико-смысловой модели является то, что она позволяет представлять элементы деятельности наглядно, провести анализ изучаемого объекта, создать у дошкольников наглядное представление, активизировать обучение, придав ему исследовательский характер, в том числе эффективно развитию ценностного отношения к окружающему миру [3].

Одно из средств развития ценностного отношения к окружающему миру, предложенное авторами ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и РТВ (развития творческого воображения) для использования в дошкольных учреждениях – «кольца Луллия». Кольца Луллия» – это средство многофункционального характера. Данная дидактическая игра, как «кольца Луллия» позволяют формировать у детей подвижность мышления, вариативность ответов в рамках заданной темы, они вносят элемент игры в занятие, помогают поддерживать интерес к изучаемому материалу.

Электронные дидактические игры (ЭДИ) - в отличие от обычных дидактических игр, ЭДИ позволяют не только насытить ребенка большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать

интеллектуальные, творческие способности, и что очень актуально в дошкольном возрасте – умение самостоятельно приобретать новые знания.

Электронные дидактические игры не заменяют, а дополняют традиционные формы игр и занятий, являются естественным путем приобщения детей старшего дошкольного возраста к новым информационным технологиям. Применение электронных дидактических игр показывает, что они являются эффективным средством в развитие ценностного отношения к окружающему миру, т. к. обладают рядом положительных сторон:

- предъявление информации на экране - несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам;
- движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка;
- проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей; предоставляет возможность индивидуализации обучения;
- в процессе своей деятельности за компьютером, около интерактивной доски дошкольник приобретает уверенность в себе, в том, что он многое может.

Таким образом, дидактические игры, такие как, логико-смысловые модели, «Кольца Луллия», электронные будут, на наш взгляд, способствовать развитию ценностного отношения к окружающему миру детей старшего дошкольного возраста. Перспективой работы видим в разработке технологии по развитию ценностного отношения к окружающему миру по блокам: «Ребенок в мире природы», «Ребенок в мире людей», «Ребенок в мире предметов» с использованием дидактических игр.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А.К. Бондаренко. - М.: Просвещение, 2002. -160 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http:// www.firo.ru /](http://www.firo.ru/)
3. Штейнберг, В.Э. Теория и практика дидактической многомерной технологии [Текст] / - М.: Народное образование, 2015. - 350 с.

©Ахметзянова Р.М., Сыртланова Н.Ш., 2017

УДК 376.3

А.Р. Ахметшина, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа

Т.М. Аминов, доктор пед. наук
профессор БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

В обществе всегда были дети с врождёнными отклонениями в здоровье, к сожалению, их количество в последние десятилетия только увеличивается. Этот факт не может не беспокоить педагогическую общественность. В связи с этим актуальность проблемы эффективного обучения и воспитании детей с ограниченными возможностями, неизменно возрастает. Для того, чтобы в полной мере понимать и правильно использовать методы обучения и воспитания этих детей в современных условиях, необходимо обращение к опыту, накопленному в истории такой отрасли знания как дефектология. Необходимость ретроспективного взгляда обусловлено еще тем, что с внедрением практики инклюзивного образования стала нивелироваться ценность и значимость специальной педагогики.

История отечественной коррекционной педагогики имеет тесную взаимосвязь с европейской дефектологией, изучает и использует полезный теоретический и

практический опыт. Несмотря на это, процесс развития коррекционной педагогики в России, безусловно, имеет свои особенности и отличия, которые будут выделены ниже.

Начало формирования системы образования детей, имеющих сенсорные и другие нарушения, было положено в России уже в XVIII веке, так в Москве и Санкт-Петербурге стали создаваться специальные воспитательные дома [3, 68]. Появление таких домов положило начало организованному, специализированному обучению детей с нарушением слуха [3, 70]. Обучение велось в группах, что способствовало формированию специальной системы обучения. Систематизация обучения глухонемых на основе трудовой деятельности, ярко доказало ошибочность представления о том, что эти дети недостаточно полноценны в умственном отношении. Также опыт показал, что обучение детей с физическими и когнитивными нарушениями нужно строить на базе специальных учреждений – школ и училищ.

Дальнейшее развитие специального образования получило в ходе реформы народного образования в 1802-1804 годах [4, 67]. Реформирование способствовало интенсивному развитию практики обучения детей с особыми потребностями. В 1806 году были открыты первые государственные училища для глухих. Надо сказать, что решающую роль в развитии сети специальных учебных заведений в стране сыграла деятельность Ведомства учреждений императрицы Марии Фёдоровны, созданного по указу Павла I в 1796 г. Параллельно стали создаваться научно-теоретические и методические труды в области коррекционного обучения. Именно в этот период начинается становление отечественной сурдопедагогики и специальной педагогики в целом.

Одним из основоположников теоретического осмысления способов обучения глухих был А.Н. Радищев. Он утверждал, что у человека есть возможность мыслить на основе любой формы речи, в том числе жестов и пантомимы. Мыслитель говорил о возможности развития слепоглухих на основе «природных» средств общения доступных именно для них [3, 72].

После теоретических предположений возможностей и перспектив образования таких детей, начались поиски новых методик. Например, практика обучения русскому языку. Создателем первой методики обучения глухих детей русскому языку считается И.Я. Селезнёв. Будучи филологом, он сумел изучить и обобщить накопленный опыт обучения детей родному языку и написал ряд учебников для школ глухих: «Руководство к практическому упражнению в языке по вопросам» (1866), «Словарь из области понятий обыденной жизни» (1867). Автор также уделял много внимания трудовому обучению и профессиональной подготовки воспитанников. Благодаря ему в 1864 году было открыто 8 мастерских: механическая, токарная, слесарная, сапожная, портняжная, переплётная, столярная и типография. При выпуске из училища воспитанники имели звание мастера или подмастерья. Успехи И.Я. Селезнёва в обучении глухих были настолько значительными, что президент Вашингтонской коллегии глухонемых Э. Галлодет отметил следующее: «Работа Санкт-Петербургского училища превосходит виденное мною в Европе и лучшее из того, что мог увидеть в Америке» [3, 116].

На рубеже XIX - XX веков одним из видных сурдопедагогов был А.Ф. Остроградский. В отличие от зарубежных сурдопедагогов он ставил в приоритеты обучение глухонемых звуковой речи, когда зарубежные коллеги делали акцент только на язык жестов.

По инициативе известного Российского просветителя К.К. Грота были открыты первые общественные организации помощи слепым. Эти организации материально поддерживали специальные образовательные учреждения. Незрячие получали не только образование, но и ремесленные навыки: корзинщика, сапожника, массажиста,

музыканта [3, 118]. В развитие печати для слепых внесла большой вклад А.А. Адлер, которая в 1886 году на собственные средства напечатала первую в России книгу шрифтом Брайля, несмотря на то, что Министерство народного просвещения считало, что обучение слепых не обязательно. В 1895 году Петербургский институт слепых приобрёл три наборные машины и приступил к изданию книг по Брайлю [1, 97]. Так шрифт Брайля, изобретенный во Франции в 1836 году и проделавший долгий путь, наконец, был осознан и принят обществом. Как видим, только в конце XIX века систематизируется образование слепых детей, а тифлопедагогика начинает развиваться как специальная отрасль педагогической науки.

После того, как сурдопедагогика и тифлопедагогика оформляются как отдельные отрасли знания, в практике возникает возможность и интерес к проблемам воспитания и обучения детей с комплексными нарушениями, например, при отсутствии зрения и слуха. И в этом вопросе первооткрывателем выступает Санкт-Петербург. В 1909 году там была организована группа «призрения обездоленных детей и освобождения семей от обузы» [5, 394]. Воспитание слепоглухонемого ребёнка в семье было в определенной степени обузой для их родителей, которые не знали, как и чем помочь ему, а в практике же к этому времени миру уже были известны случаи успешного обучения таких детей. Вначале в этой группе «призрения» просто содержали слепоглухих детей, не занимаясь их обучением. Но после революции эта группа ввела практику обучения, которое было организовано при Ленинградском институте слуха и речи. Названное способствовало возникновению первых методик обучения слепоглухонемых детей.

Признанным родоначальником отечественной тифлосурдопедагогики является профессор И.А. Соколянский. Благодаря его трудам стали создаваться новые и дополняться существующие методики обучения детей, лишённых слуха и зрения. В 1923 году И.А. Соколянский работал в Харьковской школе для слепоглухонемых детей. В числе его учеников была слепоглухая и практически немая женщина О.И. Скороходова, которая стала кандидатом педагогических наук и единственным, на тот период времени, научным сотрудником в мире [5, 383].

В 60-80 годы прошлого столетия практика обучения слепоглухих достигает своей кульминации. В 1963 году усилиями А.И. Мещерякова и О.И. Скороходовой воплощается мечта их учителя И.А. Соколянского. В городе Загорске (ныне Сергиев-Пасад) Московской области открывается Загорский детский дом для слепоглухонемых, А.И. Мещеряков руководит научно-исследовательской лабораторией. Именно он сформировал главный дидактический принцип – обучение и воспитание слепоглухонемого ведётся в ситуации совместно разделённой дозированной деятельности [3, 270]. Соответственно оно предполагает двусторонний процесс взаимодействия воспитателя и воспитанника. Только в ходе такой педагогической деятельности формируются психика слепоглухонемого, навыки самообслуживания и первые естественные жесты. После прохождения данного этапа становится возможным дальнейшее развитие ребёнка и на этой же основе возможность формирования словесной речи. Обо всех способах и особенностях обучения и воспитания слепоглухих А.И. Мещеряков подробно опишет в своей работе «Слепоглухонемые дети (1974).

Успехи в этой области подтолкнули А.И. Мещерякова продолжить эксперимент в получении слепоглухими высшего образования. В истории отечественной дефектологии этот опыт получил название «Загорского эксперимента». Так, в 1971 году группа из четырёх воспитанников Загорского детского дома: А.В. Суворов, Ю.М. Лернер, С.А. Сироткин и Н.Н. Корнеева успешно учатся на факультете психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Для успешного обучения потребовалось создать ряд технических средств общения между этими студентами и педагогами. Одним из последних и наиболее существенных был телетактор (устройство прямой, обратной и

взаимной связи). В 1971 году М.М. Германовым был разработан обновлённый телетактор, который обеспечивал общение группы слепоглухих с людьми, не владеющими специальными навыками общения. Создание этого устройства не просто облегчило обучение группы студентов в МГУ, но и повлияло на существенное развитие тифлосурдопедагогики в целом [5, 410].

Таким образом, к началу 90-х годов прошлого века коррекционная педагогика стала динамично развивающейся наукой в структуре общей педагогики. Специальные образовательные учреждения обеспечивались методическими пособиями, специальными учебниками шрифтом Брайля по всем предметам общеобразовательных дисциплин, специальными наглядными пособиями и техническими средствами обучения. Важно отметить, что росло количество подготовки педагогов-дефектологов [3, 281]. Поэтому вторую половину XX века по праву можно считать «Золотым веком советской дефектологии», так как в это время были сделаны значительные шаги в развитие специальной педагогики. Потребность в коррекционных учебных заведениях и квалифицированных педагогах-дефектологах была всегда. И, несмотря на современные технические возможности образования детей с ограниченными возможностями здоровья, потребность в узкоспециальных дефектологах остаётся всегда актуальной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красноусов, П.Д. Шоев, Ф.И. Луи Брайль историко-биографический очерк [Текст] / П.Д. Красноусов, Ф. И. Шоев – Москва: Министерства просвещения РСФСР, 1958. – 129с.
2. Митасова, М. Выход из темноты [Текст] / М. Митасова. – Москва: Эксмо, 2016.
3. Назарова, Н.М. Пеннин, Г.Н. История специальной педагогики [Текст] / Н.М. Назарова, Г.Н. Пеннин – Москва: Академия, 2007. – 353 с.
4. Поздняков, А.Н. История педагогики и образования за рубежом и в России [Текст] / А.Н. Поздняков. – Москва: Наука, 2009. – 140 с.
5. Епифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога [Текст] / Т.Б. Епифанцева. – Ростов Н/д.: Феникс, 2007. – 458 с.

© Ахметшина А.Р., Аминов Т.М. 2017

УДК 37.043.2

И.И. Ахтамьянова, канд. психол. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.Р. Ситдикова, аспирант,

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБОРУДОВАНИЯ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Деятельность педагога-психолога затрагивает разные области развития, обучения, коммуникации и поведения детей в разных возрастных периодах онтогенеза. В связи с чем возникает потребность активной работы педагога-психолога в решении проблем не только с обучающимися, но и с родителями (законными представителями) и педагогическими работниками, которые обращаются по проблемам агрессивности, поведения ребенка в школе и дома, личностным проблемам, проблемам общения, школьной дезадаптации, конфликтам в семье и школе, профориентации [5].

Профессионально оборудованный кабинет педагога-психолога содействует психологической и эмоциональной разгрузке, а также всестороннему развитию ребенка. Кабинет педагога-психолога должен быть оснащен сенсорным оборудованием, которое особенно необходимо для подростков в период подготовки к экзаменам и ЕГЭ. Ведущие педагоги, психологи, педиатры и психиатры считают, что современное

сенсорное оборудование способствует развитию и коррекции всех психологических процессов у детей в школах. Сенсорная комната для ребенка – это идеальная обстановка, в которой он не только расслабляется, но и получает новые представления, новые ощущения, заряжается позитивной энергией [4].

Основными преимуществами использования сенсорного оборудования являются:

- а) коррекция психоэмоционального состояния;
- б) комплексная реабилитация детей – инновационные прогрессивные устройства улучшают состояние детей, которые имеют нарушение речи, слуха, зрения, задержку эмоционального и психомоторного развития, страдают различными видами неврозов;
- в) поддержание интереса и познавательной активности: многие дети растут и развиваются в неблагополучных семьях, что негативно сказывается на их восприятии и желании учиться. Общение с ребенком в игровой форме с использованием сенсорных устройств позволяет заинтересовать ребенка и найти к нему подход с наименьшей потерей времени и сил;
- г) благодаря инновационным устройствам можно намного быстрее и эффективнее снять эмоциональное напряжение и повысить работоспособность [3].

Сенсорный кабинет педагога-психолога обеспечивает лучшую среду для гармоничного и всестороннего развития, содействует наибольшей результативности обучения без какого-либо риска для психического состояния ребенка.

Сенсорная комната – интерактивная пространственная среда, насыщенная различного рода аудиальными, визуальными и тактильными стимуляторами для проведения образовательной, профилактической и коррекционно-развивающей работы с детьми. Разнообразные приборы, приглушенный свет, успокаивающая музыка – вот те характеристики сенсорной комнаты, которые помогают ребенку развить свои сенсорно-перцептивные способности, ощутить уют, комфорт, настроиться на позитивное восприятие и общение. Среда сенсорной комнаты определяется как интерактивная среда, т.к. в ней присутствуют приборы, взаимодействуя с которыми, ребенок «погружается» в необычное, сказочно-загадочное пространство. Это достигается с помощью различных панелей, панно, светильников и другого оборудования [2].

Организационное обеспечение сенсорной комнаты предполагает подготовку её оборудования в соответствии с задачами работы педагога-психолога. Условно, оборудование сенсорной комнаты можно разделить на два функциональных блока: 1) релаксационный – в него входят мягкие покрытия, пуфики и подушечки, приборы, создающие рассеянный свет, фонотека музыки. Ребёнок или взрослый, лёжа на мягких формах, может принять комфортную позу и расслабиться. Медленно проплывающий рассеянный свет в сочетании с успокаивающей музыкой создают атмосферу безопасности и спокойствия. При необходимости, дополнительно, в такой обстановке можно проводить психотерапевтическую работу со взрослым и ребёнком. 2) активационный – в него входит всё оборудование со светооптическими и звуковыми эффектами, массажные мячики и т.д. Яркие светооптические эффекты привлекают, стимулируют и поддерживают внимание, создают радостную атмосферу праздника. Применение оборудования этого блока сенсорной комнаты направлено на стимуляцию исследовательского интереса, тактильного развития.

Существуют определенные требования и к организации пространства для занятий релаксационными упражнениями.

Выбор задач, которые решает педагог-психолог в интерактивной среде зависит от состава группы, психофизиологических и индивидуальных возрастных особенностей, направленности коррекционно-развивающей работы [1].

При использовании сенсорного оборудования для коррекции эмоциональной сферы сначала необходимо выявить эмоциональные особенности, которыми обусловлены трудности в поведении ребенка, такие, как негативизм, уход от совместной деятельности, неуверенность, ограниченность и избирательность в контактах, и др. Эти нарушения могут быть обусловлены различными причинами. В зависимости от этих причин формируется состав группы. Большое значение имеет стиль общения педагога-психолога, проводящего занятия в интерактивной среде сенсорной комнаты. Позиция равноправия, сотрудничества, принятия каждого во всех его проявлениях является основным условием коррекционной работы. Исключаются жесткая регламентация деятельности детей, авторитарный тон, требования подчинения и т.п. Главное, чтобы во всех случаях участники занятий испытывали радость и удовольствие от общения с интерактивной средой сенсорной комнаты.

В структуре занятий можно выделить следующие блоки: введение в игровую ситуацию, создание познавательной основы, расширение уже имеющихся представлений и обогащение их новым содержанием с использованием интерактивного оборудования, формирование эмоциональной готовности к занятию, релаксация с использованием интерактивного оборудования. Основной этап включает взаимодействие с интерактивной средой, выход из игровой ситуации, ритуал прощания. В результате занятий с использованием интерактивного оборудования сенсорной комнаты у детей старшего школьного возраста формируется умение понимать своё эмоциональное состояние и эмоциональное состояние других людей, адекватно выражать свои эмоции, умение действовать в группе. Это поможет предупредить негативные тенденции в поведении детей, особенно в нелёгких для них условиях обучения в школе, научит быть более активными в познании окружающей действительности [2].

Занятия и упражнения тщательно подготавливаются и корректируются исходя из индивидуальных психологических особенностей каждого ребенка. На первых занятиях важно прибегать к изолированному использованию специальных сенсорных эффектов и сенсорного оборудования, дозировать по времени и мягко направлять активность детей во время знакомства с возможностями сенсорной комнаты. Длительность и насыщенность занятий в новых условиях увеличиваются постепенно, при этом тщательно отслеживается психоэмоциональное состояние детей в процессе сенсорной нагрузки. Сенсорная комната предназначена не только для детей. Снять стресс, забыть все жизненные неприятности могут и взрослые сотрудники гимназии. Ведь работать педагогом нелегко, это постоянное напряжение и тяжелый груз ответственности. А сенсорная комната помогает психологически расслабиться [1].

Таким образом, сенсорная комната – это организованная особым образом окружающая среда, которая с помощью различных элементов создает ощущение комфорта и безопасности, предназначенная для оказания комплексной помощи детям с различными потребностями. В нашей практике темная сенсорная комната используется как дополнительный инструмент, который повышает эффективность любых мероприятий, направленных на укрепление психического и физического здоровья детей. Важное преимущество сенсорной комнаты состоит в возможности проведения комплексной коррекции. На одном и том же занятии можно снизить эмоциональное напряжение, развивать мелкую моторику, используя игры и упражнения, например, с фиброоптическими волокнами, формировать устойчивость внимания при наблюдении за цветными пузырьками [1; 4; 5, 221].

Проводимые в сенсорной комнате занятия способствуют полноценному развитию личности ребенка, профилактике отклоняющегося поведения; помогают преодолевать барьеры общения; позволяют улучшить самочувствие, создать основу для усвоения

больших объемов информации; снимают эмоциональное напряжение; успокаивают и способствуют улучшению концентрации внимания; развивают произвольность движений и поведения; представляют собой современные технологии воспитания детей школьного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Екжанова, Е.А. Основы интегрированного обучения: Пособие для вузов [Текст] / Е.А. Екжанова, Е.В. Резникова. – М.: Дрофа, 2008. – 210 с.
2. Коррекционно-развивающие программы с использованием специального оборудования для детей и подростков: Методическое пособие [Текст]/ Под общей ред. Е.Е.Чепурных. – М. – Ярославль: Центр «Ресурс», 2002. – 20 с.
3. Медведева, Е.А. Формирование личности ребёнка с проблемами психического развития средствами искусства в артпедагогическом и арттерапевтическом пространстве [Текст] / Е.А. Медведева. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2009.
4. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: Учебно-методическое пособие [Текст] / Под ред. В.Л. Жевнерова, Л.Б. Баряевой, Ю.С. Галлямовой. – СПб.: ХОКА, 2007. – ч. 1: Темная сенсорная комната.
5. Ситдикова, Л.Р. О готовности родителей к работе со специалистами в области особого детства [Текст] / Л.Р. Ситдикова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. - 2017 (17), № 2 (приложение). – с.221.

© Ахтамьянова И.И., Ситдикова Л.Р. 2017

УДК 373.2

Г.Г. Бадрутдинова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.Г. Боронилова канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ЦЕНТРЕ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ

В современном дошкольном образовании произошли изменения, связанные с реализацией в системе дошкольного образования Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования и Федеральных образовательных стандартов высшего образования в системе работы вузов. [3]. Приоритетными задачами развития образования в соответствии с ФГОС ДО являются повышение его качества, формирование профессиональных компетенций у педагогов, индивидуализация образовательных траекторий, соответствие современного образования технологическому развитию общества. Одним из возможных направлений эффективного решения этих задач в процессе подготовки педагогов дошкольного образования в современном вузе является реализация проекта- Центра развития компетенций «Центр развития ребенка КотоффKids» как симуляционного образовательного пространства и выступающего центром развития компетенций студентов и родителей детей дошкольного возраста.

Проект ЦРК реализуется на кафедре дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО БГПУ им. М.Акмуллы с 2015 года [1]. Здесь преподаватели и студенты осуществляют инновационную деятельность, внедряя передовые педагогические практики. В том числе, разрабатываются методические рекомендации по актуальным вопросам развития детей дошкольного возраста для родителей. Открытие на базе университета такого центра позволяет выстроить систему непрерывного образования, включающую в себя развитие детей дошкольного возраста, их дополнительное

образование, подготовку студентов и повышение квалификации педагогов. Для педагогических вузов страны подобный комплекс является инновационным.

В структуру ЦРК «Центр развития ребенка КотоффKids» включена студия кратковременного пребывания. Ведущим специалистом является магистрант кафедры дошкольной педагогики, а для формирования компетенций у студентов, их привлекают в качестве ассистентов центра. График педагогической практики студентов составляется таким образом, что они могут присутствовать в ЦРК в течение всего учебного года, формируя и развивая профессиональные компетенции. Перед началом работы в ЦРК все студенты проходят необходимые тестирования и собеседование.

Главная цель проекта «Центр развития ребенка КотоффKids» заключается в практикоориентированном характере на основе сетевого взаимодействия с дошкольными организациями.

В рамках реализации данного проекта также разработаны и реализуются дополнительные развивающие программы для детей раннего и дошкольного возраста, которые являются востребованными для современных родителей:

- программа «Высшая школа эрудитов» для детей от 3 до 6 лет. Данная направлена на развитие познавательного интереса и оптимизации основных мыслительных процессов: памяти, внимания, мышления, воображения. А так же расширение кругозора и развитие речи.

- программа «Адаптационная группа дневного пребывания для детей от 18 месяцев до 3 лет». Данная программа направлена на создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, формирование предпосылок к учебной деятельности, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.

- программа «Лепка и аппликация» разработана для детей от 4 до 7 лет. Программа имеет художественную направленность, направлена на развитие наглядно-образного мышления, познавательной активности, мелкой моторики, воображения, творческих способностей, художественных способностей, игровой деятельности, наглядно-действенного мышления, восприятия, сенсомоторной координации.

Решение обозначенных в развивающих программах целей и задач возможно только при систематической и целенаправленной поддержке педагогом различных форм детской активности и инициативы, начиная с первых дней пребывания ребенка в ЦРК «Центр развития ребенка КотоффKids». От педагогического мастерства каждого педагога, его культуры, любви к детям зависят уровень общего развития, которого достигнет ребенок, степень прочности приобретенных им нравственных качеств. Заботясь о здоровье и всестороннем воспитании детей, будущие педагоги дошкольных учреждений совместно с семьей должны стремиться сделать счастливым детство каждого ребенка.

Таким образом, разработанное и реализованные в рамках исследования организационно-методическое сопровождение ЦРК «Центр развития ребенка КотоффKids» позволяет эффективно решать задачи подготовки педагогов дошкольного образования в соответствии с современными требованиями ФГОС ДО и профессионального стандарта педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании)

(воспитатель, учитель). // Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, издательство «Просвещение», -2015 г. - 96с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва.

4. Шабаева, Г.Ф. Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации Профессиоального стандарта педагога: Всероссийская научно- практическая конференция (с международным участием) [Текст] / Г.Ф. Шабаева, И.Г. Боронилова – Сургут: Тюмень: ООО «Аксиома», 2016.- 360 с. – с. 135-137.

© Бадртдинова Г.Г., Боронилова И.Г., 2017

Э.Р. Бадртдинова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.Г. Боронилова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Необходимость выбранной темы вызвана изменениями общественной жизни в нашей стране, которые привели к отрицанию традиционных форм воспитания, снижению интереса у подрастающего поколения к нравственным аспектам окружающего, в связи с чем, возникла острая необходимость переосмысления сущности патриотического воспитания, его роли и места в жизни общества. С 1 января 2014 введен в действие федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), где основной целью образовательной области «Познавательное развитие» является – развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира; о свойствах и отношениях объектов окружающего мира; о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках; о планете Земля, как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Исходя из этого, патриотическое воспитание детей дошкольного возраста включает в себя следующие компоненты: воспитание у ребенка отношения к себе как полноправной личности; уважения своей семьи как носителя семейной традиции и родного языка; формирование духовно-нравственных отношений; формирование любви к родному краю (причастности к родному дому, семье, детскому саду, города); формирование любви к культурному наследию своего народа; толерантное отношение к представителям других национальностей, к ровесникам, родителям, соседям, другим людям. Большой вклад в научное обоснование проблемы патриотического воспитания внесли Б.Т.Лихачев, Н.В.Виноградова, Е.И.Радина и др., основателем национальной системы образования считается К.Д.Ушинский, современные исследователи, такие как Т.Т.Зубова, Е.П.Арнаутова, А.С.Козлова, О.А.Артамонова и др., так же уделяют большое внимание патриотизму [1]. Но следует отметить, что в педагогике до сих пор отсутствует целостная система патриотического воспитания, несмотря на это выделяются четыре основные концепции, такие как: социальное воспитание, ориентированность на коллективное воспитание, личностное и личностно-ориентированное самоорганизуемое воспитание.

Таким образом, значение интерактивных игр для развития детей дошкольного возраста, огромна. Игра способствует тому, что ребёнок переходит к мышлению в плане образов и представлений. Отечественными психологами и педагогами Л.С.Выготским, А.Н.Леонтьевой, Д.Б.Элькониным и др. исследованы и описаны разные стороны организации игровой деятельности. Но исследований, раскрывающих роль и значение интерактивных игр для патриотического воспитания детей с учетом возрастных особенностей детей, национально - регионального содержания дошкольной образовательной организации нет. Таким образом, мы считаем, что необходимо разработать теоретические основы проблемы использования интерактивных игр для патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста, организовать процесс патриотического воспитания детей дошкольного возраста с использованием интерактивных игр. Такое понятие, как «интерактивный» в переводе с английского языка означает: interactive: inter – между, меж; active от act – действовать, действие. Оно означает возможность активно взаимодействовать, вести беседу, диалог с кем-либо.

Интерактивная игра – это активный метод обучения, основанный на опыте, полученном в результате специально организованного социального взаимодействия участников с целью изменения индивидуальной модели поведения. То есть, это такие методы, которые организуют процесс социального взаимодействия, на основании которого у участников возникает некое «новое» знание, родившееся непосредственно в ходе этого процесса, либо явившееся его результатом. Чаще всего такие игры используют для обучения детей. Предлагая детям дошкольного возраста интерактивные игры, педагог тем самым дарит им совершенно особое время. В ходе игры дети имеют возможность получить новые впечатления, приобретают социальный опыт и общаются друг с другом совершенно не так, как в ходе обычной жизни. Несмотря на все многообразие вариантов интерактивных игр, способ их проведения достаточно универсален и основывается на следующем алгоритме: педагог производит подбор конкретной интерактивной игры, которая, по его мнению, может быть эффективной применительно к данной группе или теме; участники знакомятся с предлагаемой ситуацией, с проблемой, над решением которой им предстоит поработать, а также с целью, которую нужно достичь; педагог информирует участников о рамочных условиях, правилах игры, дает им четкие инструкции о том, в каких пределах они могут действовать в процессе игры. Происходит непосредственно процесс игры, в ходе которого участники активно взаимодействуют, пытаясь достичь поставленной цели. Во взаимоотношениях по ходу игры стимулируется следование детей усвоенным нормам поведения, правилам дружеских и коллективных взаимоотношений. В организационный период игры (при необходимости и по ходу ее) педагог помогает детям выделять нравственный смысл отношений, связанных с ролью; ориентирует на отражение в соответствующих игровых ролях таких качеств, как отзывчивость, стремление помочь другому, проявить заботу, выручить из беды, преодолевая препятствия, и т.п. По окончании игры, после небольшой паузы, призванной успокоить эмоции, происходит процесс рефлексивного анализа. В ходе рефлексии участники оценивают сложившуюся игровую ситуацию с позиции участника игры, вместе с тем, стараясь абстрагироваться и проанализировать игру с точки зрения наблюдателя. Процесс анализа начинается с концентрации внимания на эмоциональном аспекте, затем следует переход к содержательному аспекту: как развивалась ситуация, какие действия предпринимали участники, какой результат был получен и т. д.

Рефлексивный анализ заканчивается обобщающими выводами и умозаключениями, которые можно сделать по итогам процесса взаимодействия в ходе игры. Результатом

хорошо организованной и эффективно проведенной интерактивной игры могут быть изменения в восприятии участников, ин сайт, который приводит к быстрому, немедленному решению или новому пониманию имеющейся проблемы. В данном случае возникновению такого нового понимания способствует погружение в процесс взаимодействия, дающее возможность исследовать проблему изнутри, пропустить ее через «себя», проанализировать собственное поведение и сделать необходимые выводы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шафикова, Г.Р. Развитие нравственных отношений подростков в образовательной среде школы [Текст] / Г.Р.Шафикова // Автореферат диссертации на соискание ученой степени докт. пс. наук: 19.00.07 / Г.Р. Шафикова. – Москва, 2014. – 56 с.

© Бадртдинова Э.Р., Боронилова И.Г., 2017

УДК 159.9

Б.А. Байкелова, *магистр социальных наук*
О.К. Кошекбаева, *студент*

Актюбинский университет им. С. Баишева, г. Актюбе

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Переход из младшей школы в среднюю – важный момент в жизни школьника. В средней школе коренным образом меняются условия обучения: дети переходят от одного основного учителя к системе «классный руководитель - учителя - предметники», уроки проходят в разных кабинетах. Новыми оказываются и форма обучения, и новые требования.

Проблема охраны психического здоровья детей, актуальность которой становится все более очевидной в связи наблюдаемым ростом нервно-психических заболеваний и функциональных расстройств среды детского населения, не может быть решена без практического использования медико-психологических и социально-психологических знаний в системе школьного образования [1].

Школьная адаптация понимается как приспособление ребёнка к новой система социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. Адаптированный ребёнок – это ребёнок, который может раскрыть свой интеллектуальный, личностный, творческий потенциал в новой для него ситуации развития. О сложности и значимости периода, связанного с адаптацией ребёнка в школе, сказано и написано в отечественной психологической и педагогической литературе достаточно и убедительно. Именно в первые месяцы начинают формироваться те системы отношений ребёнка с другим, более взрослыми, а также базовые учебные установки, которые в дальнейшем определяют успешность его школьного общения, эффективность стиля общения, возможности в школьной среде [2].

То, по какому пути пройдёт развитие школьника в ближайшие годы, будет ли в период адаптации заложен социальный и интеллектуальный фундамент дальнейшие успешного обучения, или с приходом в среднее звено ребёнок попадёт в чужой, непонятный, а, следовательно, враждебный ему мир, во многом зависит от правильного психологического сопровождения детей.

Переход из начальной школы в среднюю является сложным, но при правильной организации он может способствовать психологическому, социальному росту ребенка, в ином случае – может стать болезненным процессом приспособления, привыкания.

Первая часть школьной жизни уже позади – ребенок отучился в начальной школе. Он повзрослел. Он чувствует себя взрослым и снисходительно относится к тем «малышам», от сам отделился всего лишь три месяца назад. Он теперь – пятиклассник! У пятиклассников появляются не только новые учителя, но и новые одноклассники, новая обстановка, новая школа. Пятикласснику в школе и интересно, и тревожно: хочется быть активным, умным, независимым, нужным, успешным, хочется, чтобы новый учитель увидел в нем все самое лучшее.

Как отмечает И.О.Дубровина, переход из младшего звена в среднее совпадает с концом детства, достаточно стабильным периодом развития. Родители ждут новых успехов, взлетов успеваемости (или, по крайней мере, остаться на той же планке). Но, увы, этого не происходит. Более того, ребенок стал более нервными замечания. А всему виной – адаптационный период, просто ребенок еще не успел перестроиться на «взрослый лад». В настоящее время переход из начальной школы в среднюю совпадает с концом детства – достаточно стабильным периодом развития [4].

Как показывает практика, большинство детей переживает это событие как важный шаг в своей жизни. Они гордятся тем, что «уже не маленькие». Появление нескольких учителей с разными требованиями, разными характерами, разным стилем отношений является для них зримым показателем их взросления. Они с удовольствием и с определенной гордостью рассказывают родителям, младшим братьям, друзьям о «доброй» математичке или «вредном» историке. Кроме того, определенная часть детей осознает свое новое положение как шанс заново начать школьную жизнь, наладить не сложившиеся отношения с педагогами [5].

Стратегическая задача психологической диагностики в данном случае должна быть ориентирована не на уточнение характера, структуры и нозологической принадлежности клинических очерченных расстройств (что является содержанием патопсихологической диагностики) а, во-первых, на раннее выявление нарушения доклинического уровня как факторов риска возникновения нервно-психической патологии, и во-вторых, на установление структуры этих нарушений, которые при внешне сходных проявлениях могут иметь совершенно различное психологическое содержание. Таким образом, на этой основе могут быть созданы предпосылки не только для профилактики более серьезных нарушений психического развития, но и для целенаправленной коррекции уже имеющихся отклонений [6].

Цель нашего исследования раскрыть особенности психолого-педагогического сопровождения в период адаптации младших школьников к обучению в среднем звене.

Новые условия обучения требуют изменения динамического стереотипа мышления и поведения младших подростков. И чем быстрее он включится в разнообразные ситуации нового окружения, преобразует, переосмыслит для себя действительность, переживет для себя свои личностные конфликты, будет готов к преодолению преград, тем быстрее и безболезненней пройдет процесс адаптации. Быстро включиться в учебно-воспитательный процесс ребятам мешает ряд психологических проблем, которые образовались у ребенка еще до перехода в среднее звено.

Следует помнить о том, что адаптационный процесс приходится на пубертатный период. На фоне незавершенного роста и развития наступает период полового созревания, резко перестраивается функция гипоталамо-гипофизарной системы, преобладание процессов возбуждения над торможением, изменение всех физиологических функций.

Анализ исследования показал, что для того чтобы адаптационный период был эффективным, необходимы следующие этапы его организации;

- разработка психологом школы варианта программы для работы с каждой группой классов;
- осознание классными руководителями идеи адаптационного периода и принятие его смысла;
- создание классными руководителями программы адаптационного периода с учетом специфики класса и собственных возможностей на базовой программы;
- обеспечение директором и его заместителем организационных условий для проведения адаптационного периода (приказ по школе, изменение расписания, предоставление кабинетов для работы и т.д.);
- проведение родительских собраний для выяснения ожиданий родителей в связи с обучением их ребенка в школе и ознакомления с итогами и материалами адаптационного периода;
- итоговый анализ результатов адаптационного периода психологом, классными руководителями между учителями об особенностях своих классов и отдельных детей с целью осмысления результатов адаптационного периода;
- подготовка итоговой справки-анализа «Об адаптационном периоде в школе».

В своей работе школьные психологи при составлении программы психолого-педагогического сопровождения могут использовать алгоритм работы предложенный М.Битяновой [7]. В нем прослеживается деятельность всех участников, но и первых.

Следует помнить, что все эти задачи могут быть выполнены лишь при совместной деятельности педагогов, психологов, администрации школы и родителей учащихся. В связи с этим выделяются основные направления работы:

- Организационная работа (проведение больших и малых педсоветов, совещаний с представителями школьной администрации, педагогами);
- Психологическая диагностика по всем направлениям развития личности школьника;
- Консультативная работа с педагогами, учащимися и их родителями;
- Профилактическая работа;
- Коррекционно-развивающая работа;
- Аналитическая работа.

Из этого следует, что востребованы психолого-педагогическое сопровождение и соответствующая комплексная программа.

В основе проблем адаптации лежит сложное взаимодействие индивидуальных и социальных факторов, неблагоприятных для гармоничного развития. Формированием самих проблем в подавляющем большинстве случаев становится несоответствие предъявляемых к ребенку педагогических требований его возможностям. Выводы многих известных педагогов и психологов, результаты современных исследований свидетельствуют о том, что наиболее факторами, влияющими на успешную адаптацию, особенно при переходе из начального в среднее звено, являются межличностные отношения между педагогом и одноклассниками, психологический климат в классном коллективе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Л.М.Орлова Младший школьных. Психодиагностика и коррекция развития. – М.: изд-во МГОПУ, 1995-116 с.
2. Д.И. Фельдштейн Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. –М., 2005. - 367с.

3. Ковалёва Л.М. Психологический анализ особенностей адаптации пятиклассников к школе / Л.М.Ковалева // Начальная школа. -2006. -№7. -С. 54-56.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.:Просвещение, 2005.
5. Липкина А.И., Рыбак Л.А., Критичность и самооценка в учебной деятельности. – М., 1985-145с.
6. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. М.: Ось-89, 2000.
7. Диагностика школьной дезадаптации. Под ред. С.А. Беличева, И.А.Коробейникова. Научно-методическое пособие для школьных психологов. М.: Редакционно-издательский центр Социальное здоровье России, 1993-127с.
- © Байкелова Б.А., Кошекбаева О.К., 2017

УДК 377

М.А. Байтанаева, *заведующая практикой
ПГПИ, г. Павлодар*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

В современных исследованиях, посвященных проблеме профессионализации, рассматриваются различные ее аспекты, характеризующие определенные «измерения» становления профессионала и его профессионализма (социальный, личностный, онтогенетический, профессионал-генетический, онтологический).

С точки зрения социального аспекта, профессионализация, с одной стороны, приближает субъекта профессиональной деятельности к требованиям профессии, что выражается в формировании профессиональных качеств, с другой стороны - позволяет человеку обрести определенный ролевой статус. Эти особенности профессионализации послужили основой выделения рядом исследователей такого объективного критерия уровня профессионализации, как степень соответствия личности требованиям деятельности.

С точки зрения личностного аспекта, профессионализация рассматривается как одна из форм развития личности в ходе онтогенеза, как составная часть развития человека в целом и отождествляется с процессом профессионального развития, который представляет собой одновременно и процесс развития личности. Профессиональное развитие взрослого человека неотделимо от личностного - это два взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга процесса. Формируясь как субъект профессиональной деятельности и формируя отношение к себе как деятелю, человек развивается как личность. Профессиональное развитие выступает одной из форм развития личности. В подлинном профессионале, как отмечают исследователи, органично соединяются «Личность» и «Мастер» как «реальная психологическая целостность», обретающая определенность в процессах становления, развития и саморазвития. Личностно-профессиональное развитие - это процесс формирования личности как социального качества индивида и его профессионализма в результате профессиональной деятельности и профессионального взаимодействия.

Наиболее важное влияние на этот процесс оказывают «внутренние» условия, через которые осуществляется воздействие «внешних» условий на личность, собственная логика их развития, присущая человеку субъектная активность. Поэтому одна и та же деятельность может оказывать разное воздействие на человека, приводить к формированию неодинаковых черт и типов личности. В этом контексте, как отмечают многие авторы, профессиональное развитие предусматривает закономерные изменения

индивида и личности в ходе профессиональной деятельности и, подобно любому процессу развития, характеризуется количественными, качественными и структурными преобразованиями, обеспечивающими нормальное функционирование человека как субъекта труда. Профессиональная компетентность, таким образом, выступает результатом и системным показателем не только личностно-профессионального, но и индивидуально-профессионального развития индивида [3].

Профессиональную компетентность, таким образом, можно рассматривать и как системное качество деятельности, характеризующее требуемый и реализуемый индивидом уровень ее продуктивности, успешности, и как системное качество ее субъекта, отражающее его возможности достичь и реализовать нормативы деятельности. Из этого следует, что анализ психологического содержания профессиональной компетентности и особенностей ее формирования должен основываться на результатах анализа самой предметной деятельности и ее субъекта, их взаимосвязи и взаимовлияния, формах проявления этой связи, характера развития, методах прогнозирования успешности их взаимной адаптации, что свидетельствует о сложности и многозначности профессиональной компетентности человека как социально-психологического феномена [4].

В обозначенной логике сущность профессиональной компетентности раскрывается в отражении специфической связи субъективной, объективной и интерсубъективной реальностей, представленных в профессиональной сфере. Такое понимание позволяет нам рассматривать структуру профессиональной компетентности в единстве трех взаимосвязанных компонентов - объектного, субъектного, интерсубъектного. Объектный компонент отражает сущность самой деятельности, с которой соотносится субъект, и включает в себя мотив, цель, планирование деятельности, принятие решений, действия. Субъектный компонент характеризует качественно определенный способ саморегуляции, соотнесения внешних и внутренних условий деятельности, направленность, интересы, индивидуально-своеобразные способы решения профессиональных задач, сформированность профессионально важных качеств. Интерсубъектный компонент выражает систему субъективных значений в более общем социокультурном контексте, который, будучи воспринятым представителями профессионального сообщества, детерминирует и регулирует профессиональное поведение и социальное взаимодействие [2].

Все составляющие профессиональной компетентности находятся во взаимодействии, их единство и согласованность определяют ценность компетентности как фактора саморегуляции и важной детерминанты успешной профессиональной деятельности [5].

В своем развитии компетентность претерпевает сложную динамику и может характеризоваться разной полнотой отражения, степенью интегрированности ее составляющих. С мерой выраженности показателей компетентности связано определение уровня сформированности ее как динамического системного образования. По мере приобретения специалистом профессионального опыта в психологическом содержании его профессиональной компетентности будет возрастать целостность, гармоничность, интегрированность компонентов, углубляться осмысление субъективно-личностного содержания, все более расширяться ценностно-смысловой аспект деятельности [1].

Н.В. Харитоновна, основываясь на комплексе сформированных у специалиста умений, выделяет:

- проектировочную компетентность - умения, необходимые для определения тактических и стратегических задач через достижение которых реализуется профессиональный процесс;

- информационную и прогностическую компетентность - конструктивные умения композиционного упорядочения знаний;
- организаторскую компетентность - умения руководства деятельностью;
- коммуникативную компетентность - коммуникативные умения воздействия на субъектов профессионального процесса;
- аналитическую компетентность - умения адекватно оценивать уровень собственной деятельности.

Подход Н. В. Харитоновой к классификации видов компетентности представляется логически более точным, так как профессиональная компетентность определяется набором ее компонентов и структурой данной системы. Философское понятие «структуры» определяет эту категорию как форму внутренней организации системы, выступающей как единство устойчивых закономерных взаимосвязей между ее элементами. Профессиональная компетентность может быть структурирована как системная характеристика, состоящая из различных компонентов, состав которых исследователи определяют по-разному (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. Г. Первутинский) [4].

Таким образом, существует множество видов компетентности, какие из них составляют содержание профессиональной компетентности, определяется характером профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышникова И. Е. Профессиональная компетентность: виды, структура и современные подходы [Электронный ресурс]. КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-vidy-struktura-i-sovremennye-podhody>
2. Бершедова Л.И. Психологическая структура профессиональной компетентности [Электронный ресурс]. Кибер Ленинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-struktura-professionalnoy-kompetentnosti>
3. Вахидова Л.В. Дифференциация компетенций: методика разработки дополнительных профессиональных компетенций [Текст] // Профессиональное образование: Столица. №1, 2017. С. 30-34.
4. Вахидова Л.В., Габитова Э.М. Структура транспрофессиональных компетенций специалистов среднего звена [Текст]// Международный научно-исследовательский журнал INTERNATIONAL RESEARCH JOURNAL // Сборник по результатам XLVII заочной научной конференции International Research Journal №2 (44) 2016 Часть 4 Февраль Екатеринбург С.13-15 ISSN 2303-9868 PRINT ISSN 2227-6017 ONLINE
5. Штейнберг В.Э., Вахидова Л.В., Манько Н.Н., Габитова Э.М. Профессиональная самоэффективность специалиста [Текст]. В сб. Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография / Екатеринбург, 2017. Том Выпуск 10. 483 с. С. 280-289.

© Байтанаева М.А., 2017

УДК 37.378.147

В.Ф. Бахтиярова, канд.пед.наук, доцент
С.М. Габидуллина, преподаватель
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Изменения, происходящие во всех сферах общества, порождают образовательную ситуацию, в которой личность педагога, его профессиональное развитие приобретают особое значение. Активные процессы социальных преобразований требуют

инициативного, творческого педагога, отчетливо видящего смысл и цель своей деятельности, способного к восприятию новых идей и принятию нестандартных решений, к духовно-ценностному преобразованию себя и обучаемых, к самостоятельному самоопределению, к организации образовательного процесса, способствующего жизненной самореализации обучающихся.

В настоящее время активно идет развитие рыночных отношений, увеличивается явление резкого снижения гарантий пожизненной занятости. Такие социальные явления открытой экономики, как уменьшение размеров организации, работа во временных «проектных командах» и реструктуризация грозят изменить жизнь каждого специалиста. Карьера, профессиональное развитие все менее определяются принадлежностью к одной организации. Будущий специалист должен нести самостоятельную ответственность за свою профессиональную пригодность и профессиональное продвижение. Обязанность работодателя состоит лишь в предоставлении сотрудникам благоприятных возможностей для самосовершенствования и саморазвития в профессиональной карьере. Таким образом, возникает проблема научить студентов за время обучения их в учебном заведении умению проектировать свою профессиональную карьеру, понимать, что такое «профессиональная карьера», какие могут быть направления в ней, какие параметры наиболее важны, какие умения и навыки будут необходимы в будущем в их профессиональном становлении.

На наш взгляд, одним из наиболее важных условий развития у студентов умения проектировать индивидуальную профессиональную траекторию является вовлечение в построение индивидуальной образовательной траектории в период обучения в высшем учебном заведении. Если обучающийся научится выстраивать индивидуальную образовательную траекторию в ходе образовательной деятельности под руководством преподавателя, впоследствии он сможет это делать самостоятельно и пользоваться приобретенной способностью всю жизнь.

В концепции П.В. Сысоева выделяются следующие результаты выстраивания индивидуальной образовательной траектории в процессе обучения: эффективное овладение необходимым материалом, развитие целевых компетенций; формирование представлений обучающегося о его собственной роли в качестве субъекта образовательной деятельности; овладение способами управления своей познавательной деятельностью и удовлетворение образовательных интересов и потребностей; поиск, оценка, отбор, классификация, синтез информации; развитие умений самоконтроля и рефлексии, которые в дальнейшем позволят самостоятельно корректировать обучение по выбранной траектории; развитие умений сотрудничества с участниками проектов [6].

В других исследованиях отмечается, что проектирование индивидуальных образовательных траекторий – это многоплановый процесс, который призван обеспечить развитие самостоятельности и инициативы студента вуза, возможность наиболее полной реализации его личностного и познавательного потенциала в учебном процессе, помочь обрести опыт выбора целей, предстоящей деятельности, самостоятельной организации деятельности, самооценки [3]. Такое обучение позволит в будущем студенту успешно осуществлять профессиональную деятельность в качестве специалиста по выбранному направлению.

Индивидуальную образовательную траекторию можно представить как индивидуальный образовательный путь, который каждый студент выстраивает сам. Путь, который развивает его способности, умения, навыки, направлен на развитие важных профессиональных компетенций.

Так, например, А.В. Хуторской отмечает, что ИОТ – «это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании». Он определяет следующие этапы деятельности ученика: цель – план – деятельность – рефлексия – сопоставление полученных продуктов с целями – самооценка.

Рассмотрев различные определения понятия, можно отметить толкование индивидуальной образовательной траектории, в основном, как формы организации учебной деятельности [5].

В отличие от индивидуальной образовательной траектории индивидуальная профессиональная траектория представляет собой персональный путь реализации личности в профессиональной сфере. Учитывая изменения рынка труда, стремительное развитие знаний, динамику развития информационных технологий можно утверждать, что профессиональному развитию больше присуще черты кривой траектории. Специалисту после окончания вуза постоянно нужно актуализировать свои знания, необходимо стремиться к саморазвитию, изучать новые подходы, осваивать виды деятельности, а иногда и проходить переподготовку.

Необходимость в постоянной рефлексии собственной деятельности, умение ставить цели и находить пути их достижения, стремиться к постоянному саморазвитию – необходимые качества и процессе обучения, и в дальнейшей профессиональной деятельности. Такой факт отмечен и в профессиональном стандарте, где профессиональную карьеру педагога связывают с необходимостью непрерывного профессионального образования для соответствия уровням квалификации [4].

Непрерывность образования рассматривается как успешная самореализация в педагогической сфере, а стремление к готовности ее постоянного повышения – как значимый результат профессионального образования. Непрерывное образование становится не декларированным, а реальным условием самосовершенствования, роста образовательного потенциала личности педагога, как и способность адаптации к рыночным отношениям, как среда, в которой наиболее эффективно формируется профессиональная квалификация, определяющая сознательное участие человека в образовательном процессе в разные периоды жизни [2].

Независимо от того, что проектирование индивидуальной образовательной траектории и проектирование индивидуальной профессиональной траектории – два нетождественных понятия, им присуще одинаковые черты проектирования индивидуального развития.

Первое, на что стоит обратить внимание – субъектная позиция самого студента, так как сейчас на рынке труда востребован специалист со сформированными личностными характеристиками (компетентный специалист), помимо превосходных знаний, профессиональных умений и наличия навыков. Очень важно с самого начала обучения в вузе поставить студента в позицию самостоятельного активного студента, несущего ответственность за свой выбор и результаты учебной деятельности [1]. Вторая черта – рефлексивные умения – умение понимать, оценить себя «со стороны», анализировать свою деятельность, формировать новую, осуществлять поиск затруднений, видеть проблему, выбирать пути и средства их осуществления (решения). И третье – сам процесс проектирования собственной деятельности: умение корректно ставить перед собой цель на основе определения проблем, способность планировать достижение цели, определять задачи, организовывать процесс и подбирать необходимые ресурсы, анализировать и прогнозировать деятельность по достижению цели. Таким образом, студент, научившись проектировать собственный путь в учебной деятельности, сможет, будучи специалистом в определенной сфере, проектировать свое развитие в профессиональной деятельности.

Для того, чтобы научить проектировать собственный, индивидуальный образовательный маршрут, что в дальнейшем ляжет в основу проектирования непрерывного профессионального развития личности будущего специалиста, необходимо создание такой образовательной ситуации, когда студент имеет право самостоятельного выбора цели, скорости обучения, глубины изучения дисциплин, способов оценки, самооценки и презентации результатов обучения и несет персональную ответственность за освоенный образовательный результат. Каждая из изучаемых студентом педагогических дисциплин обладает определенным потенциалом в самоопределении студента в направлениях собственного профессионального развития на основе выявленных затруднений, индивидуальных склонностей, потребностей и интересов.

Таким образом, приобретение опыта построения своей индивидуальной образовательной траектории во время обучения в вузе позволит будущему специалисту выстроить свою индивидуальную профессиональную траекторию, так как, освоив проектирование индивидуального развития в какой-либо одной деятельности (учебной), будущий специалист сможет сделать перенос на другой вид деятельности (профессиональный). Роль преподавателя высшей школы заключается в том, чтобы создать условия для становления субъектности студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтиярова, В.Ф. Теоретические аспекты подготовки учителя как субъекта педагогической деятельности в условиях трансформации профессионального образования [Текст] / А.Т. Арасланова, Р.М. Асадуллин, В.Ф. Бахтиярова, Т.В. Набиева // Сибирский педагогический журнал, 2015. – 6. – С. 58-68.

2. Кузнецова, Т.В. К вопросу рассмотрения профессиональной карьеры педагога через призму профессионального стандарта [Текст] / Кузнецова Т.В. // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. – Москва, 2017. – С. 89-91.

3. Мухаметзянова, Ф.Г., Забиров, Р.В., Вафина, В.Р. Индивидуальная образовательная траектория и индивидуальный образовательный маршрут студента как фактор успешной подготовки будущего бакалавра в вузе [Электронный ресурс] Материалы XXII Рязанских педагогических чтений, посвящаются 100-летию РГУ имени С.А. Есенина // Модернизация образования: проблемы и перспективы. Режим доступа: https://elibrary.ru/23899730_68445565. – Дата обращения: 23.10.2017.

4. Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс]: профессиональный стандарт. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001206728002>. – Дата обращения: 21.09.2017.

5. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения [Текст] / А.В. Хуторской. – Москва: Моск. гос. ун-т, 2003. – с. 415.

6. Шеманаева, М.А. О трактовках термина «индивидуальная образовательная траектория» [Электронный ресурс]: Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S12. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/470154.htm>. – Дата обращения: 06.11.2017.

© Габидуллина С.М., Бахтиярова В.Ф., 2017

В.Ф. Бахтиярова, канд.пед.наук, доцент
Г.Р. Юнусова, магистрант БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Пэй Хайинь, магистрант БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа,

Северо-восточный педагогический университет, г. Чанчунь, Китай

ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

«Вопрос не в том, хотим мы или нет жить в информационном обществе. Будучи открытой страной и играя заметную роль в международной жизни, мы уже являемся его частью» (из отчета комитета «Информационное общество»).

Проектирование педагогом учебного процесса в информационной образовательной среде в настоящее время требует иных подходов не только к планированию новых образовательных результатов, но и к отбору содержания обучения, методов и форм организации учебного процесса.

В современной жизни компьютеры занимают все большее место. Настоящее и будущее образования неразрывно связано с использованием компьютерных технологий. Не воспользоваться компьютером как одним из важнейших инструментов повышения эффективности образования, значит, на мой взгляд, оторвать процесс обучения от реальностей современного уровня развития общества. Использование компьютерных технологий дает возможность индивидуализации образования, повышения мотивации и эффективности обучения [1, с. 55]. При компьютерной форме обучения сохраняются все основные закономерности учебного процесса, в том числе и дидактические принципы: научности, сознательности, доступности (посильности), активности, систематичности и последовательности, прочности усвоения, наглядности.

Виды учебной деятельности, которые используются в информационной образовательной среде, применяя мультимедийное оборудование, интерактивные доски, разнообразные электронные образовательные ресурсы, образовательные ресурсы Интернета, можно классифицировать по следующим признакам: источнику получения информации и формированию образовательного результата.

Глобальная информатизация общества, формирование новой информационной среды и экономики, основанной на знаниях, объективно предполагают масштабное и качественное обновление системы образования. Перед системой образования встала задача подготовки нового поколения граждан к жизни и деятельности в высокотехнологичном обществе. Одним из важнейших условий этого является переход к информационной образовательной среде на базе средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), так как принципиально новые дидактические возможности этой среды создают условия для реализации инновационных образовательных технологий, обеспечивающих достижение современных образовательных результатов [3, с. 100].

Модернизация отечественного образования обуславливает потребность в развитии профессиональной компетентности преподавателя, отвечающей современным вызовам времени. Педагог был, есть и в обозримом будущем будет ключевой фигурой образовательного процесса, а уровень его профессиональной подготовки и личностные качества остаются приоритетными факторами успеха модернизации образования, результативности использования новых технологий и средств обучения. Анализ практики профессиональной деятельности педагогов показывает, что даже высокий уровень предметно-методической подготовки педагогических кадров не обеспечивает ожидаемого обществом результата. Для реализации новых целей и содержания

образования педагога необходимо готовить к работе в новой информационной образовательной среде [4, с. 221].

Проведенные исследования (Б.С. Беренфельд, К.Л. Бутягина, А.А. Кузнецов, Л.В. Невуева, В.В. Рубцов, Т.А. Сергеева) убедительно показывают, что использование средств ИКТ в рамках традиционной системы обучения не может изменить сам процесс (а отсюда и его результаты) по целевому назначению и переходу к современным видам учебной деятельности. Следовательно, суть проблемы подготовки учителя к эффективной работе в информационной образовательной среде заключается в том, чтобы на основе анализа влияния этой среды на изменение содержания его профессиональной деятельности, целевых установок такой деятельности научить учителя, прежде всего, проектировать учебный процесс, основанный на принципиально новых дидактических возможностях информационной образовательной среды. Именно образовательная среда на базе средств ИКТ способна придать учебному процессу те качества, которые обеспечат достижение востребованных современным обществом образовательных результатов.

Таким образом, новые образовательные результаты могут быть достигнуты только в процессе освоения современных видов учебной деятельности, т.е. в инновационном образовательном процессе, выстроенном в информационной образовательной среде. Использование для построения образовательной среды средств ИКТ существенно расширяет ее интерактивные возможности, намного увеличивает визуализацию учебного материала, делает возможным оперативный контроль и коррекцию результатов учебной деятельности, обеспечивает доступ к новым источникам учебной информации, предоставляет учащимся средства решения учебных и практических задач, формирующих исследовательские, проектировочные умения, творческий характер их деятельности.

Многие годы проектировочный компонент профессиональной деятельности педагога был ограничен рамками типовой учебной программы, логикой построения учебника, последовательностью изложения в нем учебного материала, жесткими методическими рекомендациями, готовым набором учебных задач и т. д. Иначе говоря, проектировочная деятельность учителя сводилась, как правило, к решению частных методических вопросов в рамках предписанного нормативной базой и единой унифицированной средой образовательного процесса [2, с. 151].

В настоящее время ситуация принципиально изменилась. Запросы современного общества к результатам образования, многообразие образовательных систем, право учителя на выбор методов и средств обучения и, наконец, резко возросшие дидактические возможности информационной образовательной среды на базе средств ИКТ поставили перед учителем задачу и обеспечили ему условия для самостоятельного проектирования учебного процесса, отвечающего его методическим потребностям и убеждениям и направленного на достижение современных образовательных результатов. Всё это позволяет нам рассматривать проектировочный компонент как ключевой в профессиональной деятельности современного учителя.

Готовность педагога к эффективной работе в новой информационной образовательной среде имеет два аспекта: во-первых, готовность к оперированию средствами информационных и коммуникационных технологий и, во-вторых, готовность к их применению для совершенствования учебного процесса и достижения современных образовательных результатов.

Анализ практики подготовки педагогов в педагогических вузах показывает, что первая составляющая реализуется, в целом, удовлетворительно. Суть второго компонента готовности состоит в понимании того, что педагогическая эффективность использования средств ИКТ определяется не стремлением повысить эффективность

традиционного образовательного процесса, а тем, что они должны изменить сам образовательный процесс, создать условия для достижения принципиально новых образовательных результатов. Это обуславливает приоритетное место освоения проектировочной деятельности учителя в информационной образовательной среде в числе других компонентов его профессиональной деятельности. Но именно неготовность учителя к проектированию учебного процесса в информационной образовательной среде, основанной на использовании средств ИКТ, является сегодня наиболее слабым звеном в методической подготовке педагога.

При этом целый ряд фундаментальных методических проблем, связанных с подготовкой педагога к проектированию учебного процесса в информационной образовательной среде и выделением проектировочного компонента в профессиональной деятельности педагога в качестве ключевого, остается за пределами интереса исследователей и разработчиков.

Недостаточная разработанность подготовки педагога к проектированию учебного процесса в информационной образовательной среде на базе средств ИКТ обусловлена следующими основными факторами:

- направленность содержания подготовки педагога на использование средств ИКТ в ходе традиционного образовательного процесса, а не образовательного процесса, построенного с ориентацией на дидактические возможности информационной образовательной среды, вследствие чего существенно снижается эффективность такой подготовки;

- опыт, накопленный в этой области, крайне ограничен, и он не стал достоянием массового учителя, следовательно, в процессе освоения нового содержания проектировочного компонента профессиональной деятельности учителя требуется развитие коммуникативных форм деятельности, направленных, в частности, на оценку, обобщение, распространение и внедрение в практику передового опыта и обоснованных инноваций;

- отсутствие необходимой материально-технической базы, кадровых ресурсов в каждом отдельном образовательном учреждении, что актуализирует проблему интеграции данных ресурсов в формате сетевого взаимодействия таких учреждений как современной организационной формы повышения квалификации педагогов.

Обобщающий анализ содержания этих факторов позволяет утверждать о наличии существенных противоречий, которые определяют основную проблему, исследуемую в нашей работе: несоответствие дидактического потенциала средств ИКТ и информационной образовательной среды, построенной на их основе, и готовности учителей эффективно использовать этот потенциал в силу недостаточной разработанности системы подготовки учителя к проектированию учебного процесса в информационной образовательной среде.

Решить данные противоречия предполагается в ходе исследования влияния педагогических условий на готовность преподавателей к проектированию учебного процесса в современной информационной образовательной среде:

- проектировочный компонент будет рассматриваться как ключевой в профессиональной деятельности современного педагога, определяющий содержание всех других компонентов его деятельности;

- проектировочную деятельность педагога следует строить на основе деятельностного подхода,

- подготовка педагога к работе в информационной образовательной среде будет реализована в условиях реального погружения в квазипрофессиональную педагогическую деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

7. Абросимов, А.Г. Информационно-образовательная среда учебного процесса в вузе [Текст] / А.Г. Абросимов. – М.: Образование и информатика, 2004. – 256 с.
8. Агафонова, А.С. Практикум по общей педагогике [Текст]: учебное пособие / А.С. Агафонова. – СПб: Питер, 2003. – 416 с.
9. Агеев, В.Н. Электронные издания учебного назначения: концепции, создание, использование [Текст] / В.Н. Агеев, Ю.Г. Древе. – М.: МГПУ, 2003. – 236 с.
10. Бахтиярова, В.Ф. Формирование инновационной образовательной среды колледжа технического профиля на основе программно-проектного подхода [Текст] / В.Ф. Бахтиярова, Н.В. Диденко // Педагогический журнал Башкортостана. – 2010. – № 4 (29). – Ч.2. – С.219-242.

© Бахтиярова В.Ф., Юнусова Г.Р., Пэй Хайинь, 2017

УДК 378

А.В. Бехтерева, *старший преподаватель
кафедры педагогики и психологии БГМУ, г. Уфа*

УЧЕТ ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ И НАЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПАЦИЕНТА В ПРАКТИКЕ ВРАЧА

Глобализация экономики, увеличивающаяся миграция трудовых ресурсов, расширение границ межкультурного взаимодействия приводят в настоящее время к тому, что на приеме у врача оказываются представители различных этносов, национальностей ближнего и дальнего зарубежья, между тем как сама Россия продолжает оставаться многонациональным государством, на территории которого проживает более 170 народов. Профессиональный уровень специалистов медицинского профиля, определяясь в первую очередь профессиональными компетенциями в области естественнонаучных и клинических дисциплин, во многом зависит и от степени владения ими общекультурными компетенциями, предполагающих, кроме прочих, умение доктора владеть культурой общения и взаимопонимания.

Целью освоения дисциплины по выбору «Культура общения и взаимопонимания» в рамках реализации ФГОС ВО является создание у студентов БГМУ базовых знаний по дисциплине в соответствии с общекультурными компетенциями, связанных со способностью и готовностью осуществлять свою деятельность с учетом принятых в обществе моральных и правовых норм; соблюдать правила врачебной этики; способностью и готовностью реализовать этические и деонтологические аспекты врачебной деятельности в общении с пациентом; к толерантности.

Один из разделов дисциплины «Культура общения и взаимопонимания» посвящен учету этнографических и национальных особенностей пациентов в профессиональной деятельности врача. Принимая во внимание одну из задач дисциплины по формированию у обучающегося блока знаний о культурных особенностях общения и их проявлении в поведении человека, на практических занятиях, посвященных рассмотрению вопросов, связанных с этнографическими и национальными особенностями субъектов общения, обучающиеся знакомятся с основными этническими и культурологическими особенностями этносов и наций. Происходит усвоение таких понятий, как национальная идентификация, национальный характер, национальные традиции, национально-специфические особенности мышления, а также ментальности как важного этнопсихологического феномена, определяющего духовный мир человека или социальной общности, эпохи или этнокультуры.

Говоря об этнографических особенностях субъектов общения, обучающиеся получают представление о таких явлениях, как этническая самоидентификация,

этническое самосознание. Великий врач Авиценна (Ибн Сина) еще тысячу лет тому назад учил, что «если придать индийцу натуру славянина, то индеец заболит или даже погибнет. То же будет со славянином, если ему придать натуру индийца». Очевидно, что под «натурой» подразумевались национально-этнические особенности, связанные с культурой, национальным характером.

У каждого народа есть определенные нормы поведения, с которыми врач должен быть знаком. Известно немало случаев, когда врач тратит много времени на разговор с пациенткой, пытаясь уговорить ее принять решение, касающееся ее здоровья, не зная, что традиционно в странах Азии, Ближнего Востока, Латинской Америки окончательное решение остается за супругом. В традиционных мусульманских семьях принято все разговоры и общение с врачом вести главе семьи — мужчине. Женщины не могут самостоятельно обратиться к врачу, не поставив в известность близких людей. На прием к врачу женщина придет или с мужем, или со старшей, уважаемой в роду женщиной. От врача ожидают, что все разговоры он будет вести как бы через посредника. При этом врач должен демонстрировать подчеркнуто вежливое, уважительное отношение к такому «посреднику», не высказывая никаких сомнений по поводу любых его заявлений.

Другой задачей дисциплины является обучению студента использованию коммуникативных навыков в профессиональной практике «во благо пациенту». Обучающиеся знакомятся со способами преодоления барьеров, возникающих в межкультурном общении вследствие непонимания вербальных или невербальных сигналов пространственно-временного действия, затрудняющих интеракцию и мешающих обмену информацией. Одним из важных барьеров, который приходится преодолевать при общении людей разных национальностей, является лингвистический, или языковой, барьер. Поэтому будущим докторам очень важно хорошо знать и использовать в своей практике, в первую очередь русский язык как государственный язык РФ, закрепленный конституционно, а также основные речевые формулы английского языка как средства межкультурной международной коммуникации. В идеале врачи должны владеть навыками устной речи коренных жителей того региона, на территории которого живут и работают.

Предрассудки, стереотипы, предубеждения как детали культурных отличий лежат в основе психологических барьеров, порождающих непонимание социального поведения субъектов общения. Косвенным индикатором наличия барьеров может служить их отражение в сознании участников интеракции. Особенно проявляется это при контактах коммуникантов в условиях жизни, отличной от их привычной среды обитания или проживания в условиях другой этнокультурной среды. Этноцентризм и культурная дистанция формируют восприятие несхожести, неодинаковости, негативных стереотипов, что приводит к конфликтам и барьерам в общении. Незнание национально-психологических особенностей субъектов общения ведет к появлению межнациональных трений и тогда начинает действовать феномен, называемый взаимной отчужденностью, последствиями которой может стать обострение морально-психологического климата в диаде «врач – пациент» и отсутствие взаимопонимания в ходе лечебной деятельности.

Ключевым моментом в овладении студентами представлений об этнографических и национальных особенностях субъектов общения является формирование культуры межнационального и межэтнического общения, включающего в себя как прошлый опыт положительного взаимодействия и сотрудничества народов, так и те традиции, которые формировались в процессе накопления такого опыта. Обучающимся прививается представление о том, что людей, обладающих высокой культурой межнационального и межэтнического общения, отличает интерес к духовным

ценностям своего и других народов и этносов, доброжелательность ко всем без исключения людям, независимо от их этнической или национальной принадлежности, готовность прийти на помощь. Будущим врачам должны быть чужды национальная замкнутость и кичливость, шовинизм и местничество.

Следующей задачей курса является формирование у обучающихся навыков общения и взаимопонимания с больным с учетом этики и деонтологии в зависимости от выявленной патологии. Исходя из контекста понимания данной задачи, следует сказать, что каждый народ адаптирован к тем условиям, в которых он сформировался, а этническая принадлежность пациента может подсказать врачу более вероятный диагноз или более эффективное лекарство.

Когда же врач может и должен выяснять у своего пациента его национальную или этническую принадлежность? Для успешного межкультурного взаимодействия между врачом и пациентом, руководствуясь главным биоэтическим принципом «Не навреди», в своей практической деятельности врач может и должен учитывать этнографические и национальные особенности больного, если в результате высокой миграционной способности современного человека в том или ином регионе Земли появилось заболевание, не характерное для данной местности. Например, существуют заболевания, характерные только для людей определенной национальности, отдельного района проживания. Например, серповидно-клеточная анемия характерна для жителей Африки; талассемия – для жителей побережья Средиземного моря и народов Азербайджана.

На занятиях, посвященных рассматриваемому разделу, обучающиеся готовят и делают доклады о традициях европейской и американской медицины, где огромное внимание уделяется праву пациента знать все, что касается его лечения, в том числе и неблагоприятный диагноз на самых ранних стадиях заболевания. Студенты в ходе дискуссии высказывают иную точку зрения на данную проблему и приводят примеры полярной медицинской культуры. Так, в России, восточных странах и странах Латинской Америки неблагоприятный диагноз или плохой прогноз лечения сообщают сначала членам семьи, которые решают, следует ли информировать об этом больного, когда и как лучше это сделать. Считается, что сообщать больному человеку плохую новость бесчеловечно, это может вызвать дополнительный стресс или привести к преждевременной смерти.

На заключительном этапе занятий совместно с преподавателем обучающиеся делают выводы о том, что в своей профессиональной деятельности врач должен учитывать этнографические и национальные особенности пациентов для успешной межкультурной коммуникации, оказывая внимание к больному независимо от его этнической или национальной принадлежности, быть толерантным к проявлениям национальных особенностей пациентов, при сборе анамнеза и установлении диагноза учитывать привычную для больного среду обитания, методы и способы лечения.

В заключение хотелось бы отметить, что, безусловно, в своей работе российский врач должен одинаково внимательно относиться к пациенту независимо от его этнической или национальной принадлежности. Более того, в статье 1 Этического кодекса российского врача сказано, что врач «обязан быть постоянно готов оказать urgentную медицинскую помощь любому человеку вне зависимости от пола, возраста, расовой и национальной принадлежности пациента, его социального статуса, религиозных и политических убеждений, а также иных немедицинских факторов, включая материальное положение». Однако стремительное вхождение России в мировое сообщество, смешение и перемещение народов и языков, изменение отношений между россиянами и иностранцами, увеличивающаяся миграция трудовых ресурсов, расширение границ межкультурного взаимодействия приводят в настоящее

время к тому, что современный доктор должен понимать, что каждая культура и национальность, включающие в себя традиции, обычаи, отношение к окружающему миру, веру, особые медицинские технологии, методики лечения, взаимоотношения между больным и врачом, обычаи и особенности воспитания, являются их отличительными характеристиками. Особенно необходим учет указанных особенностей пациентов в связи с появлением новых отраслей в медицине, связанных с оказанием паллиативной помощи, реабилитационной медициной и др., когда знания особенностей различных культур и поведенческих моделей больных позволит нынешним студентам – будущим врачам, разработать наиболее эффективный план лечения и установить доверительные отношения с пациентом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баронин, А. С. Этнопсихология [Текст] / А.С. Баронин. – К.: МАУП, 2000. – 116 с.
2. Орлова, Е.В. Проблемы межкультурного общения врача и пациента [Электронный ресурс] // Менеджер здравоохранения. – 2012. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>. – Дата обращения: 22.11.2017.
3. Пашутин, С.Б. Этнические болезни и этнические лекарства [Электронный ресурс]. / Биология. – 2005. - № 6. – Режим доступа: <http://bio.1september.ru>. – Дата обращения: 22.11.2017.
4. Сафьянов, В. И. Этика общения [Текст] / В.И. Сафьянов. – М.: Изд-во МГУП «Мир книги», 1998. – 164 с.
5. Этический кодекс российского врача. Утвержден 4-й Конференцией Ассоциации врачей России, ноябрь 1994. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.med-pravo.ru/Ethics/EthCodRF.htm>. – Дата обращения: 19.11.2017.

© Бехтерева А.В., 2017

*А.Е. Бижкенова, доктор филол. наук,
профессор ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, г. Астана*

КАЗАХСКИЙ КОМПОНЕНТ В СОДЕРЖАНИИ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Казахстан относится сегодня к динамически развивающимся государствам в мире и приступает к новому этапу своего развития – третьей модернизации, имеющей четкую цель – достижение конкурентоспособности во всех отраслях на уровне мировых держав с учетом новых трендов научно-технического и информационного прогресса. Если говорить о казахстанском образовании, то оно переживает на данный момент период бурного обновления. Интеграционные образовательные процессы требуют формирования стабильного коммуникационного пространства. Поэтому вопросы языковой подготовки граждан значатся сегодня как никогда ранее в числе особо важных и неотложных задач, стоящих перед национальным образованием, ибо они напрямую связаны с прочным развитием государства в целом. Не раз они звучали в обращениях Президента страны к народу Казахстана. «Послание Президента страны народу предусматривает воспитание человека с новой культурой и миссией, владеющего тремя языками (государственным, русским, как языком межнационального согласия и общения, иностранным языком)» [1]. Для развития и функционирования языков выработана Государственная Программа, служащая нормативно-правовой основой для деятельности организаций образования и всех других государственных и частных образовательных структур [2].

Главным стратегическим ориентиром является 2020 год, когда ожидается, что 20% казахстанского общества заговорит на английском языке. Население страны на сегодняшний момент составляет, по отдельным данным, 18 млн. человек. Речь идет примерно о 3,6 млн. человек. Для выполнения этой сложной задачи делается немало. Полиязычное образование внедряется на всех уровнях, начиная с дошкольных учреждений. Так, по данным МОН РК, в республике функционирует сегодня 398 детских садов с полиязычным обучением детей, что составляет свыше 10% от их общего количества [3]. В настоящее время в РК созданы и успешно функционируют 85 школ, ведущие обучение на трех языках – казахском, русском и английском языках. Доля учащихся начальных школ, изучающих английский язык с 1 класса, составила свыше 50% от общего числа учеников, обучающихся в 1-4 классах общеобразовательных школ Казахстана [там же]. Созданы условия для обучения казахстанской молодежи в зарубежных вузах. Сегодня за рубежом обучается свыше 20000 человек, из них 3000 являются обладателями международной стипендии Президента страны «Болашак» в ведущих университетах 37 стран мира. По программам академической мобильности в 2014 году выехали в зарубежные вузы на обучение 1347 студентов бакалавриата и 241 студент магистратуры [там же].

Итак, очевидным становятся факты международной интегративной деятельности в образовании, стремление стать конкурентоспособным игроком на мировой образовательной платформе. Многие делается в этом отношении при разработке нормативно-правовых основ образования, переосмыслении целей и задач обновленного содержания и технологий обучения, введения новых форм оценивания с учетом компетентностно-ориентированного, функционального и дифференцированного подходов в обучении и многое другое. В этом, в целом, правильно выбранном направлении развития, важным видится сохранение национальных особенностей образования и бережного отношения к своей культуре и историческим фактам.

В концепции 12-летнего образования в РК [4: 6-7] записано о том, что «Образование как процесс предусматривает приобщение к общечеловеческим и национально-этническим ценностям в процессе социализации как системе взаимодействий человека: с самим собой, с другими людьми (семьей, коллективом), с обществом, с природой, с религией, с культурой (материальной и духовной).

Образование как результат должно отражаться в конкретной модели выпускника всех уровней образования, начиная с начального, основного среднего, высшего и заканчивая послевузовским.

Ценности системы национального образования:

- Родина, семья, отечественная история и настоящее Казахстана – мир развития личности человека как высшей ценности на Земле
- Социальное общение, трудовая деятельность, профессия – условия реализации личности
- Формирование жизненной позиции, развитие способности к выбору жизненного пути - основа самореализации.

Выпускник казахстанской школы как субъект общества и культуры характеризуется:

- знанием языка, истории, культуры своего народа;
- умением коммуникации на родном, государственном и иностранных языках;
- мотивированным и бережным отношением к творческому наследию и современным достижениям и результатам общественно-культурного и научно-технического труда;
- толерантностью в отношениях с окружающими его людьми;
- обладанием навыками современной компьютерно-цифровой грамотности.

Таким образом, неоспоримым является необходимость сохранения и введения в содержание образования национального компонента. Анализ преподавания иностранных языков и используемых учебно-методических материалов свидетельствует о том, что недостаточными являются лексические минимумы именно по казахской культуре и истории. Недостаточность такого рода материалов проявляется в конечном итоге в отсутствии навыков говорения о своей стране, о культуре и истории казахского народа, особенностях национального мировосприятия.

Сегодня мы можем говорить о том, что молодежь нашей страны, хорошо понимает важность знания и практического владения английским и другими иностранными языками, проявляет стремление к их изучению и достаточно мотивированы в ходе обучения. Но, изучая иностранный язык, студент не должен забывать о культурных ценностях своей страны. Он должен быть патриотом и уметь на иностранном языке рассказывать об исторически сложившихся народных традициях, обычаях и ритуалах, которые почитаются и бережно передаются из поколения в поколение.

С целью оказания методического содействия и создания лексико-тематической базы обучения казахским реалиям коллективом ученых и практиков кафедры иностранной филологии ЕНУ им. Л.Н.Гумилева при содействии зарубежных экспертов в течение 2016-2017 годов велась работа над созданием мультилингвального словаря казахских реалий, который был завершен и презентован весной 2017 г. накануне открытия международной выставки ЭКСПО.

Словарь по своему содержанию функционально бинарный – предназначен для использования в преподавании иностранных языков, лингвокультурологических предметов и практики перевода, а также может использоваться в качестве информативного источника в туристической отрасли, которую тоже нашей стране предстоит развивать. Сведения, содержащиеся в данном справочнике, носят культурологический характер и могут быть полезными для всех, в том числе и иностранных обучающихся, кто интересуется историей, культурой и бытом казахского народа.

Словарь начинается с научного обозрения проведенного исследования на русском и английском языках и содержит далее перевод собранных из различных источников казахских реалий на 4 языка – русский, немецкий, французский и английский. Словарь подразделен на тематические подгруппы, что облегчает восприятие и дает более полное описание культурных ценностей и традиций казахского народа. Каждое слово снабжено общепринятой международной транскрипцией, иллюстрировано цветным изображением, имеет подробную интерпретацию на казахском языке, которая затем переведена на русский, немецкий, французский и английский языки.

Цель сбора культурологического материала в более 200 лексических единиц, его классификация и перевод заключалась в попытке описать и представить систему понятий, отражающих специфику казахских культурно-исторических особенностей. Основная задача состояла в создании такого лексикографического источника, который передавал бы неповторимые черты казахского быта, традиций питания, одежды, музыкального искусства и т.д. одновременно на несколько языков мира. Казахские реалии прямо переводить очень трудно, если не сказать, что вообще невозможно в силу отсутствия их аналогов в другом языке. Поэтому единственным способом перевода является фонетическая и семантическая дескрипция, т.е. описание.

Собранный материал удобен для использования, т.к. подразделен на следующие тематические группы: «Человек и общество», «Еда и напитки»; «Праздники, традиции и обряды»; «Жилье, быт»; «Одежда и украшения»; «Музыка, пение и музыкальные инструменты»; «Национальные игры», «Окружающая природа». Собранный материал

не претендует на завершенность, но позволяет определить основные направления и смысловую нагрузку понятий.

В качестве примера, возьмем группу слов из серии «Музыка, пение и музыкальные инструменты». Казахи с незапамятных времен славились своим певческим искусством и особенностями импровизированного вокала и спецификой звучания национальных инструментов. Поэтому неудивительно, что данный понятийный сектор обслуживался и продолжает обслуживаться целым рядом особой лексики. К таковым относятся, к примеру:

- *Домбыра* «национальный двухструнный музыкальный инструмент»
- *Жырау* «древний тип поэта и пения в казахской поэзии»
- *Күй* «музыкальное произведение для домбры»
- *Қобыз* «музыкальный инструмент из двух струн»
- *Айтыс* «импровизированное поэтическое пение соревновательного характера» и др.

При работе над этим тематическим рядом слов на занятиях по иностранному языку можно добавить следующую информацию, которая представит новые сведения в багаж культурологических познаний обучающихся. Так, в практике традиционного музицирования, как пишет С.И. Утегалиева, активно используются народные музыкальные термины, обозначающие тембровые свойства звука. Среди них понятие *қоңыр* (в переводе с казахского языка: «густой, бархатный, певучий, мягкий», а также «приятный для слуха»), используемое по отношению к звуку или голосу (*қоңыр дауыс*), кюю (*қоңыр күй*), настройке музыкального инструмента – домбры, кобыза (*қоңыр бұрау*) [5].

Интересным фактом является, что с понятием *қоңыр* в казахском языке образовано очень много обозначений, например, имен собственных – топонимов («Қоныр» — село в Алакольском районе Алматинской области Казахстана), спелеонимов (пещера «Қоңыр-Әулие» в Павлодарской области), урбанонимов («Наз Қоңыр» - жилой комплекс в г. Астане), наименований трав («қоңыр»), названий музыкальных произведений (кюй Ашимтая «Қоныр», кюй Дины Нурпеисовой «Асем Қоңыр», кюй Тулегена Момбекова «Тел Қоңыр»; известных песен «Үш Қоңыр», «Наз Қоңыр», «Ал-Қоңыр», «Қоңыр») названий музыкальных групп («Қоңыр Қаз», «Қоңыр»).

Все вышеприведенные примеры являются всего лишь одним небольшим фрагментом того, что называется концептуальное мировосприятие и языковая картина мира, в данном случае, казахского народа. Добавим, что лексема *қоңыр* имеет и свое прямое номинативное значение – это прилагательное «коричневый», «темный», у которого имеются оттенки – *ақшыл-қоңыр* («свето-коричневый»), *ала-қоңыр* («пестро-коричневый»). Таким образом, *қоңыр* – это полисемантическое понятие, имеющее большой смысловой потенциал, объединяющий звуковые (звук, голос), слуховые (благозвучность) и цветовые (коричневый и оттенки) эстетические мировосприятия и ассоциативные представления, характерные только казахскому народу. Думается, если обучающиеся, получают такие сведения на занятиях, подкрепленные демонстрацией музыкальных инструментов, их звуковым сопровождением, то мотивация выучить иностранную интерпретацию этого материала у них будет достаточно высокой.

Для изучения такого самобытного материала рекомендуется разработка специального лингвокультурологического курса на выбор для студентов разных специальностей на иностранном языке в объеме 2-3-х кредитов с прохождением обязательной языковой практики в школе.

Таким образом, приведенные факты подтверждают наличие возможности использования большого разнообразия не только самого фактологического материала национального характера, но и существование многообразия методик и технологий его

презентации и изучения. В итоге работы – привитие навыков свободной коммуникации на заданную тематику, развитие при этом качеств языковой личности, умеющей говорить о национальной самобытности своего народа и культурно-исторической неповторимости своей страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы: <http://www.edu.gov.kz/ru/strategy/gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-respubliki-kazahstan-na-2011-2020-gody>
2. Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. Указ Президента Республики Казахстан от 29 июня 2011 года № 110: <http://prokuror.gov.kz/rus/dokumenty/gosudarstvennyy-yazyk/o-gosudarstvennoy-programme-razvitiya-i-funkcionirovaniya-yazykov-v>
3. Аналитическая записка об исполнении Стратегического плана МОН РК на 2014-2018 годы за 2014 год: <http://www.edu.gov.kz/>
4. Концепция 12-летнего школьного образования. – <https://www.do.ektu.kz/laws/MONRK/17.pdf>
5. Утегалиева С.И. Звуковой мир музыки тюркоязычных народов // <http://cyberleninka.ru/article/n/zvukovoy-mir-muzyki-tyurkoyazychnyh-narodov>
6. Мультилингвальный иллюстрированный словарь казахских реалий. – Астана, 2017.

© Бижкенова А.Е., 2017

Н.А. Богданов, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа

Н.Г. Набиуллина, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы

РОЛЬ СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ И КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА И ВЛИЯНИЕ НА ЭТОТ ПРОЦЕСС ФАКТОРА «ИНФОРМАЦИОННЫХ ВОЙН» В МЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Высокий уровень общекультурной компетенции необходим будущему педагогу для реализации всех трех глобальных целей образовательного процесса: обучения, воспитания и, особенно, развития учащихся. Она выступает важной характеристикой педагогической культуры учителя, одним из неотъемлемых показателей его профессиональной подготовки. Профессиональный стандарт педагога предусматривает соответствие девяти обязательным уровням общекультурных компетенций (ОК), наиболее значимыми из которых можно выделить:

- ОК-4 Способен понимать значение культуры как формы человеческого бытия и руководствоваться в своей деятельности принципами толерантности, диалога и сотрудничества, готов к уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям;

- ОК-5 Способен понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в историческом процессе и политической организации общества, использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в процессе обучения и в профессиональной деятельности;

- ОК-7 Способен понимать сущность и значение информации в развитии общества, готов использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, работать с компьютером как средством управления

информацией, в том числе в глобальных компьютерных сетях, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны.

В ходе учебно-воспитательного процесса особое внимание уделяется именно этим направлениям. Но кроме того, что отражено в различного рода нормативных документах, хотелось бы напомнить ещё об одной, очень важной роли педагогов, как будущих, так и тех, кто сейчас участвует в их подготовке и воспитании – это их роль в сохранении и передачи будущим поколениям национальных культурных и исторических традиций нашего народа. В нашей стране исторически сложилось так, что учителя не только учили людей грамоте, но и сами учились у них, записывая народные обычаи, традиции и предания. Именно благодаря этому многие из них сохранились до наших дней. Почему же сейчас, в эпоху «глобальной информатизации» общества об этой роли учителя не просто забыли, посчитав «несущественной», а планомерно стараются «выдавить» это из основного содержания учебного процесса? Основной акцент делается именно на формировании компетенций, но не на сохранении самой культуры.

Но только ли структура самого педагогического процесса влияет на формирование этих наиболее важных общекультурных компетенций будущих педагогов? Ведь современный подход к организации процесса воспитания и обучения студентов строится на основании планового подхода, при котором задаётся лишь план получения обучаемым учебной информации, которую он должен найти, обработать и проанализировать самостоятельно. Наиболее приоритетным источником получения такой информации являются ресурсы интернета. Но насколько эти ресурсы достоверны, и каким образом это может повлиять на конечный ожидаемый результат всего учебно – воспитательного процесса?

В средствах массовой информации всё чаще можно услышать заявления известных общественных деятелей, политиков и журналистов, о том, что против нашей страны ведётся самая настоящая «информационная война», и то, что мы эту войну уже давно постепенно проигрываем, сдавая одну позицию за другой. Попробуем разобраться, что же именно сейчас происходит на «полях невидимых сражений».

Во-первых, что именно понимают под словосочетанием «информационная война». Это – интенсивное противоборство в информационном пространстве с целью достижения информационного, психологического и идеологического превосходства, нанесения ущерба информационным системам, процессам и ресурсам, критически важным структурам и средствам коммуникаций (информационно-техническая, сетевая и кибервойна), подрыва политической и социальной систем, а также массовой психологической обработки личного состава войск и населения (информационно-психологическая война).

Термин «информационная война» используется в двух смысловых вариантах:

- в широком смысле – для обозначения противоборства в информационной среде и средствах массовой информации для достижения различных политических целей;
- в узком смысле – как информационные военные действия, военное противоборство в информационной сфере в целях достижения односторонних преимуществ при сборе, обработке и использовании информации на поле боя (в операции, сражении), снижения эффективности соответствующих действий противника.

Как явление появилось как минимум в конце Второй мировой войны, а как понятие стало употребляться в 80-х годах XX века, особенно в США в ходе проведения «холодной войны».

Термин «информационная война», как война 4-го поколения, появился в конце 80-х и очень быстро получил популярность. Так в начале 90-х появляются первые теоретические, а впоследствии и практические работы, где даются разнообразные определения «информационной войны».

Первое серьезное определение термина «информационная война» дается в докладе американской RAND Corporation «Strategic Information Warfare a New Face of War» 1996 года [2]. Согласно ней: «Информационная война — это война в информационном пространстве». То есть уже к существующим на тот момент 3-х военных пространствам (сухопутный, военно-морской и военно-воздушный) добавляется новый — информационный.

Согласно работы «Information Warfare and Security» Е. Деннинга [4]: «Информационная война — это совокупность операций, имеющих целью или эксплуатируют информационные ресурсы». А вот с работой Дж. Стайна «Information Warfare» [5]: «Информационная война — это применение информации для достижения наших национальных целей, то есть национальных целей государства (в данном случае США)».

Наиболее глубокое определение «информационной войны» предложил американский теоретик М. Либицки в своей работе «What Is Information Warfare?» датированной 1995 годом, где он выделил 7 разновидностей информационных войн [6]:

1. Военное противостояние за овладение командно-контрольными функциями;
2. Противоборство разведок и контрразведок;
3. Противоборство в электронной сфере;
4. Психологические операции;
5. Организованные стихийные хакерские атаки на информационные системы;
6. Информационно-экономические войны за контроль над торговлей информационными продуктами и овладение информацией, необходимой для преодоления конкурентов;
7. Кибернетические войны в виртуальном пространстве.

В качестве военно-политической категории, информационная война определяется как совокупность способов воздействия на сознание всех социальных групп государства-противника для искажения или изменения знаний об основных социальных и природных явлениях, как следствие, для ослабления или разрушения основ общества, что создает условия для дезорганизации мер противодействия агрессии.

Включает в себя систему мероприятий, направленных на подрыв морально-психологического состояния населения и личного состава ВС противника, а также на защиту от таких же действий со стороны врага. Информационно-психологическая война с противником сочетается с мерами по укреплению морального духа и патриотизма своих войск и населения.

Основу информационно-психологической войны в современных условиях может составлять подготовка и проведение крупных информационных и психологических операций по специально разработанным планам с определенными целями, главными из которых могут быть:

- ослабление обороноспособности противника, подрыв боеготовности и боеспособности его войск, незыблемости авторитета военного руководства и командного состава, снижение боевой устойчивости личного состава и его моральное разложение, нарушение нормальной работы тыла ВС;
- организация «управляемых кризисов», дискредитация политического руководства противника, инициирование среди населения государства-противника недовольства, беспорядков, панических настроений, а в некоторых случаях гражданской войны;

- сокрытие целей и масштабов войны (прежде всего, захватнической, несправедливой) с целью ослабления антивоенных настроений в своих странах и создания образа врага в лице неприятеля.

Информационная война в мирное время проводится в форме информационного противоборства во всех сферах общественной жизни: в экономике, политике, в социальных отношениях, в сфере духовной жизни и особенно в идеологии. В идеологической сфере ставится задача размыть философские и методологические основы познавательной деятельности народа государства-противника, посеять в его сознании хаос, лишить уверенности в своем будущем, внедрить ложные экономические и нравственные установки. Конечной целью информационного противоборства является завоевание и удержание информационного превосходства – преимущества над противником в области сбора, обработки, распространения информации, а также противодействия соответствующей деятельности противника.

Дезинформация реализуется, как правило, через все виды средств массовой информации в течение длительного времени. Внедрение агентуры влияния в СМИ противоборствующего государства позволяет манипулировать общественным сознанием народа, применять специальные средства его «зомбирования». Основным средством ведения информационной войны являются информационные и психологические операции.

В современных условиях самым основным и влиятельным СМИ является интернет с его поистине глобальными возможностями. Для распространения ложной информации более нет нужды для внедрения агентуры влияния в различные информационные структуры. Для этого вполне достаточно создания соответствующих электронных ресурсов в самом интернете, через которые в нужный момент дозированными порциями можно распространить любую необходимую дезинформацию. Но истинные цели этой войны лежат гораздо глубже, чем просто выброс нужной информации в нужный момент для достижения тех или иных политических или экономических целей. Поскольку ресурсы интернета всё интенсивнее используются для получения всех видов интересующей людей информации, как в познавательных, так и в обучающих целях, этот фактор тоже активно используется для намеренного подмена понятий об основных культурных и исторических ценностях, национальных и религиозных традициях, формировании предвзятого общественного мнения об резонансных событиях, происшествиях и т.п.

Немногие из тех, кто набирает запрос в поисковой строке браузера, задумываются о том, что информация, которую они желают получить, может оказаться умело подготовленной «фальшивкой». Особенно много подобного рода «фальшивок» в последнее время стало появляться в виде «научных статей», посвященных подлинным историческим фактам, национальным культурным традициям и обычаям. В качестве одного из самых ярких подобных примеров, можно привести ряд публикаций, посвященных 150 летней годовщине отмены крепостного права в России 19 февраля 1861 г. В этих научно-популярных публикациях крепостное право в нашей стране полностью отождествлялось с рабством, существовавшим в США до 30 декабря 1862 г. Хотя эти два явления совершенно различны по своей социальной и экономической сути, большая часть опрошенного населения России уже не видит в них никакого различия и с полной уверенностью считает, что крепостных крестьян в массовом порядке продавали, как рабов, на невольничьих рынках.

Подобных примеров можно было привести множество, не позволяет лишь ограниченный объем данной статьи. Но основная суть этой проблемы в другом: каким способом можно противостоять этому информационному натиску, изначально

предназначенному оторвать последующие наши поколения от их исторических корней и традиций национальной культуры?

В рамках обучающего процесса можно предложить следующие основные шаги:

Во-первых, вернуть в процесс обучения большую часть «бумажных» учебников, с каждым годом всё более вытесняемыми оттуда их электронными двойниками.

Во-вторых, больше проводить со студентами массовых культурных мероприятий, направленных на изучение исторических, культурных и национальных традиций.

И в-третьих, уделять особое внимание обучению «культуре» работы с ресурсами самого интернета. Хотя бы объяснить, что не стоит использовать для написания учебных работ и рефератов информацию, полученную от сайтов с «сомнительной» репутацией.

И в заключении, хотелось бы выразить надежду на то, что этой проблеме будет уделено более серьёзное внимание, и будет начата политика активного противодействия этому явлению. В информационной войне, как и в войне реальной, есть только один эффективный метод – это наступление. В данном случае, подобное наступление можно организовать, лишь создавая новые свободные информационные интернет-ресурсы, на которых всегда можно будет найти именно достоверную в научном и политическом плане, учебную и иную информацию. Но было бы наивно считать, что в этой необъявленной войне можно победить путём одного лишь «электронного» противодействия. Не менее эффективными будут и вполне традиционные методы работы с людьми, такие, как проведение фестивалей народного творчества среди студентов, исторических викторин, конкурсов национальных костюмов, исторических реконструкций, «уроков мужества» и многих других методов, которые применялись ещё совсем недавно, но были незаслуженно забыты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Международное право: учебник / Ю. М. Колосов, Э. Из. Кривчикова/ отв. ред. А. Н. Вылегжанина. – М.: Высшее образование, Юрайт-Издат. — 1012 с., 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: rua.pp.ua
2. Strategic information warfare: a new face of war / Roger C. Molander, Andrew S. Riddle, Peter A. Wilson [Электронный ресурс]. – Режим доступа: rand.org
3. Joint Publication 3-13/Information Operations/27 November 1998 Incorporating Change 120 November 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: dtic.mil
4. Information Warfare and Security by Dorothy E. Denning Addison-Wesley, December 1998, ISBN: 0201433036
5. The Future of Information Warfare/ Defining [Электронный ресурс]. – Режим доступа: airpower.maxwell.af.mil
6. What Is Information Warfare? Strategic Forum Number 28, May 1995 / Martin C. Libicki, Senior Fellow [Электронный ресурс]. – Режим доступа: dodccrp.org
7. Information Operation Roadmap [Электронный ресурс]. – Режим доступа: nsarchive.gwu.edu
8. Использованы фрагменты статьи «Информационная война» Ярослава Деркаченко. Институт постинформационного общества.

© Богданов Н.А., Набиуллина Н.Г., 2017

ПОДГОТОВКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются вопросы подготовки учащихся к обучению в детской художественной школе (ДХШ). Определяются условия развития творческих способностей в комплексе учебных дисциплин, способствующие более эффективной подготовке учащихся к обучению в ДХШ.

Современное художественное образование – сложный, многоуровневый процесс, первой ступенью которого является детская художественная школа. Она в последующем дает возможность роста и развития художественных способностей, а также формирует основу для профессионального обучения в художественных средних и высших учебных заведениях. В ДХШ формируются основные знания, умения и навыки изобразительной деятельности. Художественная школа – творческая мастерская, в которой каждый ребенок раскрывает свои художественно-творческие способности в изобразительном искусстве.

Методологическую основу ДХШ составляют специальные дисциплины: рисунок, живопись, композиция. В общеобразовательной школе на уроках изобразительного искусства акцент делается на знакомство с основами изобразительной грамоты, видами и жанрами изобразительного искусства. Возникает вопрос, достаточны ли знания, полученные в рамках общеобразовательной школы по изобразительному искусству для обучения в ДХШ. Для поступления в ДХШ требуется определённая подготовка. Ещё одним актуальным вопросом является содержание учебников по ИЗО в общеобразовательной школе. В разных учебниках приводятся свои педагогические достоинства, приёмы и методические находки. В связи с этим, необходима значительная модернизация учебных программ по ИЗО, изучаемых в общеобразовательных школах.

Младший школьный возраст характеризуется богатством эмоциональных переживаний, развитием воображения и логического мышления, стремлением к самостоятельности, появлением устойчивых интересов, любимых занятий и высокой степенью восприимчивости к воспитательным воздействиям педагога. Именно поэтому проблема организации развития творческих способностей младших школьников должна решаться одной из самых первых.

Психологами установлена связь между способностями и знаниями, умениями, навыками выражающаяся в том, что способности формируются и развиваются путем усвоения знаний, умений и навыков, а от способностей в свою очередь зависят легкость и быстрота овладения знаниями, умениями и навыками [6]. Как утверждают авторы, «для развития творческих способностей человека требуется усвоение, а затем применение знаний, навыков и умений, выработанных в ходе общественно-исторической практики». Таким образом, усвоение знаний, умений и навыков является показателем эффективности обучения [2]. Для обучения в ДХШ недостаточно знаний, полученных на уроках изобразительного искусства.

Для поступления в ДХШ уровень развития творческих способностей должен быть не ниже среднего. Но не каждый ребенок достаточно подготовлен. Именно на это направлено обучение в подготовительных группах при ДХШ. В учебный процесс включены такие дисциплины как рисование, аппликация, лепка. Занятия в подготовительных группах ведутся по развивающей программе, где педагог использует

нетрадиционные техники живописи, различные художественные материалы, где каждый учащийся может познакомиться с любым художественным материалом и использовать их в своих творческих работах. На занятиях по рисованию учащиеся познают окружающий внешний мир, происходит эмоциональная оценка поступающей информации, и выражают различными художественными средствами свое представление, эмоционально-эстетическое переживание явлений и предметов окружающей действительности. Занятия по рисованию тесно переплетаются с декоративно-прикладным искусством. В подготовительной группе предусмотрена такая учебная дисциплина, как аппликация, которая включает в себя декоративно-прикладное искусство в более легкой и интересной форме для младшего школьного возраста. На занятиях по аппликации происходит не только визуальное знакомство с окружающим нас миром, богатством различных природных материалов (листья, ветки, шишки и т.д.), текстилем, пряжей и т.д., но и тактильное, учащиеся могут ощутить фактуру материала, сложность и многообразие форм.

Введение в обучение учебной дисциплины как лепка, способствует развитию мелкой моторики рук. Наблюдая за учащимися, поступающими в художественную школу, слабо развита мелкая мускулатура рук, не сформирована координация движения руки. Недоразвитие мелкой моторики влияет на формирование изобразительных навыков. Пальцы рук слабые, неловкие, движения неточные или несогласованные. Для достижения результата необходимо сделать работу по развитию мелкой моторики и координации регулярной, используя различные пластичные материалы, такие как пластилин, глина, соленое тесто. Лепка благоприятно оказывает влияние не только на координацию, моторику, а также на нервную систему, стимулируют зрительное и слуховое восприятие. Развитие навыков мелкой моторики необходимо, так как последующее обучение потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы рисовать.

Возникает вопрос, в какой степени подготовленным должен быть ребенок для обучения в ДХШ? Рассмотрим понятие подготовки и критерии уровня подготовки.

Подготовка – это обучение чему-либо. Создание кем-либо условий для успешного выполнения чего-либо. Накопление достаточного запаса теоретических знаний, практических навыков и т. п. [8].

Подготовка – запас знаний, полученный в процессе обучения чему-либо[9].

Критерии являются важнейшим условием оценивания результатов развития детских художественных способностей и уровня развития эстетического отношения к действительности.

О.Л. Иванова предлагает следующие критерии оценки уровня развития эстетического отношения к действительности:

- 1) интерес к эстетически выразительным объектам действительности, вычленение их с помощью эстетических категорий, своеобразие восприятия произведений искусства;
- 2) проявление эмпатии, чувства сопереживания и сопричастности;
- 3) понимание и оценивание действительности с позиций «хорошо-плохо», «добро-зло»;
- 4) ценностное отношение к продуктам творческой деятельности сверстников;
- 5) уровень развития цветовосприятия;
- 6) способ построения образов восприятия [3].

О.Л. Иванова, наблюдая за тем, как ученик воспринимает действительность, относит его эстетическое отношение к ней к одному из трёх уровней – низкому, среднему и высокому. Для низкого уровня характерно аналитическое восприятие, когда ребёнок выделяет отдельные свойства предметов; целостное впечатление возникает в

результате сложения впечатлений из отдельных предметов и их свойств. Средний уровень отличает обобщённое восприятие, когда ребёнок видит целое как сложение разных частей, выявляя отношение между ними. На высшем уровне ученик демонстрирует целостное видение, в котором соединяются обобщённое и аналитическое восприятие, порождающее образ, развивающийся в ходе рождения замысла [3].

Общепринятыми критериями оценки креативности ученика являются: 1) способность к трансформации «сырой» действительности в художественный образ в конкретном материале; 2) инициативность и самостоятельность; 3) оригинальность замысла; 4) его разработанность; 5) гибкость в его формировании и реализации.

Подготовка учащихся также характеризуется уровнем изобразительных способностей:

- 1) владение карандашом, кистью, владеет ли изобразительными навыками;
- 2) Образное видение (умение наблюдать, замечать характерные признаки, анализировать форму, цвет и сохранять при этом целостное эмоциональное впечатление);
- 3) качество выполняемых действий;
- 4) содержание рисунка;
- 5) проявление самостоятельности в рисунке (требовалась ли помощь взрослого, педагога в процессе рисования);
- 6) отношение к процессу и результату рисования.

На основе выделенных показателей охарактеризуем уровни развития творческих способностей младших школьников.

Низкий уровень. У ребенка трудности с выполнением заданий на поиск различных вариантов получения результата; на разработку гипотез и продуцирование оригинальных идей. Образы малоинтересны, не проработаны.

Средний уровень. Ребенок справляется с заданиями на поиск различных вариантов получения результата; на разработку гипотез и продуцирование оригинальных идей, но не стремится к наибольшему их числу и не способен выбрать наиболее удачный вариант решения проблемы. Образы интересны, детализированы.

Высокий уровень. Ребенку легко даются задания на выделение признаков, поиск различных вариантов получения результата, обнаружение и постановку проблем, генерирование большого количества идей, отдаленных ассоциаций, усовершенствование объекта, нахождение его нового использования. Образы необычны, большое внимание к деталям.

Как показывает опыт, знаний, умений и навыков, которые формируются на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе, недостаточно. Для эффективной подготовки учащихся к обучению в ДХШ необходимо более глубокое изучение изобразительной грамоты. Представленные критерии и уровни развития творческих способностей младших школьников являются значимыми для педагогической практики, поскольку могут найти отражение в методических разработках и педагогических условиях эффективного развития творческих способностей учащихся ДХШ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахадуллина Н. Э., Ахадуллин В. Ф. Теория композиции: Иллюстрированное учебно-методическое пособие / Н. Э. Ахадуллина, В. Ф. Ахадуллин. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – 128 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика – Пресс, 2008. – 536с.

3. Иванова, О. Л. Рисунки, которые нас рисуют. Педагогическая диагностика художественного развития ребёнка / О.Л. Иванова. – СПб, Речь, 2009.

4. Пьянкова Н. И. Изобразительное искусство в современной школе / Н. И. Пьянкова. – М.: Просвещение. 2006. – 176с.

5. Раджабов И. М., Нурудинова А. М. О проблемах обучения изобразительному искусству в современной общеобразовательной школе // Молодой ученый. — 2017. — №14. — С. 647-649.

6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - М.: Просвещение, 1989. – 712с.

7. Современный толковый словарь русского языка / Т. Ф. Ефремова. – М.: Астрель: АСТ, 2006. – 3312с.

8. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. В. Дмитриев. – М.: Астрель: АСТ, 2003. – 1578с.

9. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. Энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов. 1935-1940. (4 т.)

© Булякова Л.У., Хайруллин А.Р., 2017

УДК 376.1-056.264

Э.Н. Валиева, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.Р. Мустаева, канд.пед.наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОПТИМИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СИНТАКСИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ПРЕДЛОЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Фундаментальным исследованием в области изучения онтогенетических закономерностей развития грамматического строя речи у детей является работа А.Н. Гвоздева «Формирование у ребенка грамматического строя русского языка» (1961), в которой определены этапы овладения русским языком в период дошкольного детства.

В основу формирования правильной устной речи дошкольников положена такая единица речи, как предложение, с учетом закономерностей его синтетического и аналитического развития. А.Н. Гвоздев писал: «Предложение в развитии детской речи играет огромную роль. Представляя собой известное высказывание, сообщение, оно является основной единицей речи как орудия мышления и общения. Овладение родным языком в основном и протекает в виде усвоения предложений разных типов. Именно в предложениях формируются как отдельные словосочетания, так и отдельные грамматические категории с их внешним морфологическим выражением» [3].

Формирование речи, в том числе и овладение ее грамматическими компонентами, многосторонне рассматривается и в работах таких авторов как В.В.Виноградова, А.А.Леонтьева, С.Л.Рубинштейна, С.Н.Цейтлин и т.д. [2; 6; 7; 9].

В настоящее время дошкольники с нарушениями речи составляют самую многочисленную группу детей с особенностями развития. Всесторонний анализ речевых нарушений у данной категории детей представлен в трудах Р.Е.Левиной (1960); Р.И.Лалаевой (1980); Т.Б.Филичевой (2000); Г.В.Чиркиной (1998) [8; 5].

Проблема несформированности грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием различного патогенеза рассматривалась в работах Б.М.Гриншпун (1975); Н.С.Жуковой (1994); В.К.Орфинской (1960); С.Н.Шаховской (1964) [8; 4]. Наиболее изученным вопросом являются нарушения морфологической системы языка у детей с общим недоразвитием речи. Однако, особую значимость в настоящее время

приобретает описание нарушений синтаксической системы языка у данной категории дошкольников, что объясняется недостаточной изученностью этого вопроса, а также особой роли синтаксиса в процессе речепроизводства.

Основная синтаксическая единица - предложение, являясь моделью конечного продукта процесса продуцирования речевого высказывания, играет важную роль в формировании языковой способности и процессов вербально-логического мышления. В ходе общения ребёнка со взрослыми, а также на основе развития предметной и познавательной деятельности усваиваются основные закономерности языка, происходит овладение основными правилами построения высказывания. В то же время, овладевая предложением, ребёнок получает мощное орудие социального взаимодействия, сотрудничества со взрослыми.

Нарушения синтаксических операций у детей с общим недоразвитием речи проявляются не только в существенном ограничении типов используемых высказываний, но и в отклонении процесса формирования синтаксических конструкций, в расстройстве синтаксических связей. Подобные нарушения существенно затрудняют процесс речевой коммуникации, отрицательно сказываются на формировании познавательной деятельности, препятствуют овладению школьной программой.

В современных условиях развития системы образования остро стоит задача повышения эффективности обучения грамматическим навыкам. У детей с нормальным речевым развитием и при общем недоразвитии формирование синтаксической системы языка происходит в той же последовательности, однако у последних этот процесс наиболее затруднен, часто в речи наблюдаются неправильные формы сочетания слов в предложении, в частности, согласования, управления, примыкания.

На основе данных выводов нами определена проблема исследования «Оптимизация логопедической работы по формированию синтаксической структуры предложения у дошкольников с общим недоразвитием речи». Для решения данной проблемы нами разработана модель формирования синтаксической структуры предложения у дошкольников с общим недоразвитием речи с учетом трех основных периодов, которые выделены А.Н.Гвоздевым в его исследовании «Вопросы изучения детской речи» [3].

Первый уровень речевого недоразвития, который в логопедии характеризуется как «Отсутствие общеупотребительных словесных средств общения», соотносится с первым периодом усвоения языка, названным А.Н.Гвоздевым «Однословное предложение. Предложение из двух слов-корней».

Второй уровень общего недоразвития речи, который описывается в логопедии как «Начатки фразовой речи», соответствует периоду нормы «Усвоение грамматической структуры предложения».

Третий уровень общего речевого недоразвития, который характеризуется как «Обиходная фразовая речь с пробелами лексико-грамматического и фонетического строя», представляет собой своеобразный вариант в норме периода усвоения ребенком морфологической системы языка.

Одним из основных показателей готовности ребенка к успешному обучению является правильная, грамотная речь. Представленная модель логопедического воздействия по формированию синтаксической структуры предложения у дошкольников с общим недоразвитием речи используется в качестве вариативной части (20% образовательной программы дошкольной организации) с учетом требований ФГОС дошкольного образования и Адаптированной программы [1].

Модель формирования синтаксической структуры предложения

Этапы коррекционной работы

1-й этап - «ОДНОСЛОВНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ»

Задачи:

1. Вызывание подражательной речевой деятельности.
2. Расширение объема понимания речи.

Предназначение: для работы с неговорящими детьми.

2-й этап - «ПЕРВЫЕ ФОРМЫ СЛОВ»

Задачи:

1. Научить детей правильно строить двухсловные предложения.
2. Заучить отдельные обиходные словосочетания.
3. Произносить ударный слог слова.
4. Расширение объема понимания

Предназначение: для работы с детьми, у которых появилась возможность соединять два-три, даже четыре аморфных слова.

3-й этап - «ДВУСОСТАВНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ»

Задачи:

1. Грамматически правильно строить предложения.
2. Воспроизводить ритмико-слоговую структуру трехсложных слов.
3. Продолжать работу по различению грамматических форм слов.

Предназначение: для работы с детьми, у которых объем предложения увеличился до 2-3 слов.

4-й этап - «ПРЕДЛОЖЕНИЕ ИЗ НЕСКОЛЬКИХ СЛОВ»

Задачи:

1. Грамматически правильно строить предложения из 3-5 слов.
2. Научить первоначальному самостоятельному словоизменению некоторых существительных и глаголов.
3. Формирование простейших навыков связной речи.

Предназначение: для работы с детьми, которые могут строить предложения из 3-4

5-й этап - «СЛОЖНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ»

Задачи:

1. Научить детей строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.
 2. Продолжить работу по словоизменению.
 3. Научить согласовывать местоимение и прилагательное с существительным.
- слов.

Предназначение: для работы с детьми, владеющими фразовой речью с проявлениями аграмматизма.

Большинство детей с отклонениями в речевом развитии воспитываются в дошкольных организациях (компенсирующего вида – с 3-4 летнего возраста, в компенсирующих группах – с 5 летнего возраста). Коррекционное воздействие осуществляется, в соответствии с Адаптированной примерной основной образовательной программой для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи с учетом ступеней, соответствующих периодизации дошкольного возраста [1].

Реализация данной модели предполагает определенное построение системы коррекционной работы, учитывающей методику поэтапного обучения детей устной речи при ее недоразвитии, описанной Н.С.Жуковой [4].

В основе поэтапного (пять этапов) формирования устной речи лежит обучение дошкольников составлению различных видов предложений. Виды предложений усложняются. Это усложнение синтаксического стереотипа опирается на закономерности развития фразовой речи у детей в норме [3; 1].

На каждом этапе формирования устной речи проводится логопедическая работа с детьми определенного уровня речевого развития. Коррекционное воздействие строится с учетом того, что уже достигнуто ребенком в овладении родным языком самостоятельно или с помощью логопеда. Первый и второй этапы обучения охватывают неговорящих детей 2-4 лет; третий и четвертый этапы обучения для детей со вторым уровнем речевого развития; пятый этап обучения для детей третьего уровня речевого развития.

Таким образом, коррекционное обучение охватывает широкий диапазон речевого развития: начинается с первых «детских слов» и заканчивается развернутой фразовой речью, когда ребенок может самостоятельно выражать свои мысли. Весь практический материал дается с постепенным усложнением.

Представленная модель, ориентированная на периодизацию и этапы, отражает основные закономерности развития речи у детей и говоря словами А.Н. Гвоздева, «она нужна как для учета меняющихся качеств психики в онтогенезе, для разработки дифференцированных приемов воспитания и обогащения ребенка знаниями адекватного уровня, так и для создания системы профилактики» [3].

Обучение построению грамматически оформленных предложений с учетом закономерностей его синтетического и аналитического развития — кульминационный процесс в формировании речи детей при ее недоразвитии, определяющий не только возможности выражения и понимания смысла устной речи в целом, но и дальнейшие успешное овладение навыками письменной речи [7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Под.ред. Л.В.Лопатиной. — СПб., ЦДК, 2014. — 448с.
2. Виноградов, В.В. Исследование по русской грамматике [Текст] / В.В.Виноградов. — Москва, Просвещение, 2001. — 235 с.
3. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н.Гвоздев. — Москва, Изд. АПН РСФСР, 1961. — 198 с.
4. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева Т.Б., Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова. — Екатеринбург, Изд. ЛИТУР, 2004. — 285 с.
5. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р.И.Лалаева. — СПб., Союз, 2001. — 310с.
6. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст] / А.А. Леонтьев. — Москва, Смысл, 1999. — 287с.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л.Рубинштейн. — СПб., Питер, 2002. — 720 с.
8. Хрестоматия по логопедии (извлечение и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений [Текст] / Под.ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. — Москва, 1997. — ч. I-II.
9. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи [Текст] / С.Н. Цейтлин. — Москва, Владос, 2012. — 210 с.

© Валиева Э.Н., Мустаева Е.Р., 2017

ГЕНЕЗИС ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА

В современном обществе все более ярко проявляются перемены гендерных взаимоотношений, которые являются последствием изменения стереотипов полоролевых идентичностей произошедшие в прошлом веке. Ранее известные нормы стали противоречить происходящему. Перемены, несомненно, имеют и положительное отражение на качестве жизни, но потеря гендерной идентичности ведет к разрушению принципов, норм и нравственности. Такое «прогрессирование» негативно сказывается на семье как ячейке общества. Для того чтобы приостановить эти изменения, либо уменьшить их действие на общественный строй необходимо уделять все большее внимание к гендерному воспитанию уже с малых лет.

Хореография является одним из способов формирования гендерного познания. Обучая танцам, в частности народно-сценическим педагог опирается на культурно-историческое наследие, связывая то или иное движение с традициями и обычаями исполнения, где каждый пол имеет свою манеру.

Последние десятилетия, данная тема стала наиболее интересной для ученых разных отраслей, таких как философия, психология, социология, в том числе и педагогика. Написано немало трудов на тему гендерных отношений восприятие и идентичности, но единой концепции, касаемо гендерного подхода в педагогике нет.

Впервые понятие «гендер»- в переводе с английского языка gender- «род» был введен для обозначения биологической и социальной принадлежности. В процессе эволюции научного знания появилась новая ветка педагогики гендерная педагогика- это раздел изучающий особенности социализации обучения и воспитания мальчиков и девочек [1].

В глоссарии современного образования гендерная педагогика определяется как наука о воспитании и обучении мальчиков и девочек, развитие их гендерного самосознания и ценностных ориентаций, гендерного поведения, реализация в общении и деятельности посредством активного усвоения и воспроизведения социального опыта и культуры [3]. То есть, гендерный подход предполагает направленность педагогических условий, методов, форм, средств на учет половых особенностей личности, с целью развития и нравственного воспитания детей.

Зачатки гендерного подхода в отечественном образовании заложили И. Ф. Богданович, А. А. Ширинский взяв за основу гуманный подход относительно женского пола, вступившись за право на образование для женщин.

Большой вклад в развитие гендерной педагогики внесли революционеры идеалами «новых людей», если до этого в жизни и образовании был патриархальный строй, где женщина принималась лишь как хранительница очага, то после девочки начали полноценное обучение. Н. А. Добролюбов предлагал воспитывать в парнях идейность, справедливость и преданность правде, Н. Г. Чернышевский считал не только мужчины, но и женщины имеют право на образование [9].

К.Д. Ушинский заявил о том, что педагогика должна опираться на психологию, подача материала должна производиться с учетом психолого-возрастных особенностей детей. А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили считали обязательным учет психологических особенностей, мальчиков и девочек. Последний из которых вовсе брал за основу воспитания культуру общения полов [5]. Затем исследования

психолого- педагогических условий было приостановлено до появления новых вопросов, требующих внесения изменений в образовательный процесс.

Впервые после долгой паузы в 60-е годы прошлого века в психологии началось изучение половых особенностей Б.Г. Ананьевым, его работы стали фундаментальными знаниями в этой области. За ним последовал И.С. Кон и многие другие [7].

На сегодняшний день в педагогической науке вопросами гендерного подхода занимаются многие ученые педагоги.

Доктор педагогических наук Е.Н. Каменская в своей диссертации выделила три основных принципа специфичных для этого подхода, такие как: 1) принцип эгалитаризма, 2) принцип формирования гендерной идентичности, 3) принцип гендерного равновесия. Эти принципы дают возможность педагогам стать примером гендерного поведения для последующего подражания. Кроме того, в работе выделены основные закономерности гендерного подхода в педагогике, условия реализации и основные методы работы которые могут быть оптимальны [6].

Л.И. Столярчук считает, что гендерное воспитание - это относительно социально контролируемый процесс, в результате которого происходит овладение соответствующими каждому полу умениями и навыками поведения. Выделены основные моменты такие как, создание определенных педагогических условий, с целью развития индивидуальности мальчиков и девочек, во-вторых, это необходимость индивидуального подхода относительно каждого ребенка и оказание помощи в процессе саморегуляции детей [10].

А.В. Мудрик занимается социальной педагогикой, считает, что формирование гендерной идентичности происходит под влиянием различных социальных факторов, в том числе и гендерных стереотипов [8]. То есть, обучаясь в той или иной школе, классе ребенок развивается в определенной общественной сфере. Он получает и воспроизводит знания, которые есть и приняты в нём.

Кроме фундаментальных работ о гендерном подходе в образовании, на сегодняшний день издаются статьи, так или иначе касающиеся этой темы. На наш взгляд действительно всё это имеет положительный отклик в педагогике, но несмотря на это необходимо обоснование гендерного подхода среди множества других подходов в педагогике. Требуется создание единой методологии гендерного подхода в современной педагогической науке, на которую могли бы опираться практикующие педагоги.

Хореография оказываясь на стыке духовной и физической составляющих несет большую смысловую и физическую нагрузку. Для полного и гармоничного развития личности в профессиональных коллективах занятия основываются на дифференцированном и деятельностном подходах [4]. При таком занятии нагрузки как для девочек, так и для мальчиков максимально приравнены и даются в едином характере. Отрицательная сторона таких занятий в том, что индивидуальное развитие минимально. Они направлены на получение быстрой и эффективной результативности группы (класса) в целом.

Формирование гендерной культуры на занятии хореографией предполагает обучение девочек и мальчиков различными методами при изучении одного и того же этюда. Хореографическая деятельность основывается на гендерных особенностях исполнения, сохраняя историко- культурное наследие народа. Под гендерной культурой мы понимаем ценностные ориентации и модели поведения как часть культуры в целом, заключающейся в гендерной компетенции.

Для формирования гендерной культуры младших школьников мы предполагаем создать модель гендерного подхода средствами хореографии. При этом необходимо выявить и экспериментально подтвердить организационно- педагогические условия

реализации модели формирования гендерной культуры у младших школьников средствами народного танца. Разработать диагностический инструментарий по оцениванию уровня сформированности. Все это дает возможность создания дружественной атмосферы в группе, уважительное отношение к одноклассникам или одноклассниками и вовлечение в танцевальную деятельность.

Таким образом, требуется дальнейшие разработки модели формирования гендерной культуры у младших школьников на базе дополнительного образования. Реализация модели будет способствовать улучшению гендерной идентичности среди учащихся, их психико-эмоциональному развитию и улучшению физического здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абукирова Н.И. Что такое «гендер»? [Текст] / Абукирова Н.И. // Общественные науки и современность, 1996. – С123-125.
2. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. - СПб., 2001.-339 с.
3. Глоссарий современного образования [Текст] / Нар. укр. акад.; под общ. ред. Е. Ю. Усик ; [сост.: Астахова В. И. и др.] // Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 532 с.
4. Гусев Г.П. Методика преподавания народного танца. Упражнения у станка: Учебное пособие для вузов [Текст] / Г.П.Гусев // М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 208с.
5. Джурицкий А.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов. [Текст] / Джурицкий А.Н. // М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 432 с.
6. Каменская Е.Н. Гендерный подход в педагогике: диссертация [Текст] / Каменская Е.Н. // Ростов-на-Дону, 2006. - 385 с.
7. Кон, И.С. Дружба [Текст] / И.С. Кон // СПб., 2005. 330 с.
8. Мудрик, А.В. Социальная педагогика [Текст] / Под ред. В.А. Сластенина / А.В. Мудрик // М., 2005. - 200 с.
9. Н. Чернышевский. Что делать? [Текст] / Н. Чернышевский // М.: Художественная литература, 1969.
10. Столярчук, Л.И. Полоролевая социализация школьников: теория и практика воспитания [Текст] / Л.И. Столярчук // Волгоград, 1999. - 275 с.

© Валишина Э.Н., Кашапова Л.Н., 2017

УДК 377

Л.В. Вахидова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ КАК ВЕДУЩАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Современное индустриальное общество определяет такие ведущие ценности человеческого бытия как профессиональный успех и реализация себя. Из чего следует, что потребности в достижении, принятии могут быть признаны фундаментальными. Мотивация достижения имеет наибольшее значение при изучении успешности человека в таких сферах жизни, где преобладают ситуации, связанные с деятельностью, ориентированной на определенный результат, который может быть оценен в соответствии с предметными, индивидуальными или социальными нормами.

В настоящее время проблеме самоэффективности человеческой деятельности уделяется все большее внимание, поскольку требуются высокоэффективные специалисты, способные правильно оценить не только свой потенциал и возможности, но и результаты своей профессиональной деятельности. На рынке труда востребованы

профессионалы, отличительной особенностью которых является их характеристика как субъектов профессиональной деятельности, удерживающих ее предметность в многообразии изменяющихся условий и способных к самоактуализации, саморазвитию и самоэффективности. Мотивация достижения является надежным предиктором достижений в школе и вузе, а также успешности в бизнесе и других профессиях.

Подробнее остановимся на концепции самоэффективности, которая была предложена Альбертом Бандурой в конце 1970-х годов и активно развиваемая им в течение последних двадцати лет. Он полагает, что привлекательность результата и вера в позитивный результат недостаточны для запуска мотивации субъекта, помимо этого необходима вера в свои способности, дабы справиться с данным видом деятельности. Самоэффективность заключается в том, насколько компетентным чувствует себя человек, выполняя то или другое дело. Бандура считает, что самоэффективность – центральная и важная детерминанта человеческого поведения.

А. Бандура описывает источники, механизмы самоэффективности, ее влияние на мотивационные, когнитивные и эмоциональные процессы, а также на успешность деятельности. Согласно теории Бандуры, существует четыре источника самоэффективности: опыт собственных успехов, наблюдения за чужими достижениями, вербальные убеждения и воспринимаемое эмоциональное состояние. Самым большим влиянием на самоэффективность обладает собственный опыт успехов и неудач в попытке достичь желаемых результатов. Самоэффективность растет также, когда люди наблюдают, как другие успешно справляются с решением различных задач [2].

Бандура А. предположил, что представления о самоэффективности содержат в себе нечто большее, чем просто веру в то, что усилия определяют успех. Самоэффективность понимается как вера индивида в способность справиться с деятельностью, ведущей к достижению некоторого результата. На формирование представлений о самоэффективности оказывают влияние также самооценка субъектом своих знаний, умений, стратегий преодоления стресса. Выделяют уровень, обобщенность и силу самоэффективности. Под обобщенностью понимается перенос представлений о собственной эффективности на другие виды задач. Сила сознаваемой субъектом эффективности измеряется через степень его уверенности в том, что он сможет выполнить данные задачи [3, 5].

Первые исследования самоэффективности были посвящены неудачам в поведенческой саморегуляции, но затем многочисленные исследования были проведены на материале учебной, профессиональной, спортивной деятельности, а также в области социальных (межличностных) отношений. В контексте учебной деятельности исследовались влияния самоэффективности на учебную мотивацию [1, 2].

Альберт Бандура разработал социально-когнитивную теорию, в которой акцентируется внимание на личностных и когнитивных факторах развития человека. Согласно этой теории поведенческая реакция не является автоматическим ответом на внешние раздражители, ответы на стимулы активизируются самим человеком. Бандура ввел понятие промежуточной переменной в традиционную бихевиоральную схему «стимул-реакция», и этим механизмом стали когнитивные процессы личности [2, 4]. В конце 70-х годов XX века в рамках социально-когнитивной теории Альбертом Бандурой была предложена концепция самоэффективности. В 1977 году в статье «Самоэффективность: по направлению к общей теории изменения поведения» Бандура впервые ввел понятие самоэффективности, которое было определено следующим образом: «Ожидание эффективности представляет собой убеждение в том, что индивидуум способен успешно осуществлять поведение, необходимое для достижения ожидаемых результатов» [2]. Понятия «ожидание эффективности» и «ожидание

результатов» были разведены, так как, по мнению А. Бандуры, человек может знать, что за выполнением некоторых действий следует определенный результат, но при этом не верить в свои способности выполнить данные действия.

Центральным моментом концепции самооффективности стала идея о том, что вера в свою способность справиться с определенным видом деятельности является необходимым мотивационным условием. Бандура считает, что привлекательность результата и ожидание успеха не достаточны для запуска мотивации субъекта. Ключевой детерминантой является самооффективность, определяемая как суждение людей о своих способностях организовать и выполнить цепи действий, требуемые для достижения установленных заранее типов результатов деятельности. В своей теории А. Бандура выделил три свойства самооффективности, определяющие ее влияние на поведение: 1. Уровень. Описывает представления человека о своей способности справляться с одной и той же деятельностью при разных степенях ее сложности. Например, ученик может решить одно уравнение, но не справляется с системой двух уравнений. 2. Сила. Характеризует степень уверенности человека в том, что он может справиться с той или иной деятельностью, выполнить стоящие перед ним задачи. Сила проявляется также в устойчивости своей уверенности в собственную эффективность, несмотря на негативный прошлый опыт. По мнению Бандуры, слабые ожидания эффективности исчезнут в случае неуспеха, тогда как сильная самооэффективность стимулирует продолжение деятельности, несмотря на возникшие трудности.

3. Обобщенность (широта). Показывает, как переносятся убеждения в собственной эффективности, сформированной в одной сфере деятельности, на другие. Альберт Бандура выделяет три уровня обобщенности: узкий (характеризует самооэффективность в конкретном задании и в конкретных условиях), средний (в совокупности заданий из одной сферы деятельности), глобальный (характеризует убеждение в личной эффективности независимо от области деятельности и ситуации). Соответственно самооэффективность может различаться в разных видах деятельности, поэтому измерение обобщенной личностной эффективности не предсказывает уровень достижений в конкретных видах деятельности. Исследования, проводимые А. Бандурой и его коллегами, позволили выделить шесть основных характеристик самооэффективности как личностного конструкта:

- самооэффективность – оценка собственной способности справиться с определенными задачами, а не личностная черта;
- представление о самооэффективности – частная, специфическая, а не глобальная характеристика индивида, она не связана с оценкой собственной личности, как, например, самоуважение, а отражает уверенность индивида справиться с конкретными задачами;
- самооэффективность зависит от контекста деятельности, поэтому многие факторы могут оказать влияние на деятельность субъекта, а, следовательно, и на его чувство самооэффективности;
- при измерении самооэффективности используются критерии мастерства и компетентности, а не нормативные или другие сравнительные характеристики;
- самооэффективность является ожиданием личного мастерства в решении будущих задач, поэтому самооэффективность измеряется до того, как человек начинает выполнять какую-нибудь деятельность;
- самооэффективность понимается как суждение о действиях, которые человек может совершить, вне зависимости от того значения, которое он им придает. Самооэффективность формируется в течение жизни под воздействием различных факторов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека [Текст] / А.Г. Асмолов. - М.: Смысл; Изд. Центр «Академия», 2007. - 528 с.
2. Бандура, А. Теория социального научения [Текст] / А. Бандура. - СПб.: Евразия, 2000. - 320 с.
3. Вахидова Л.В., Штейнберг В.Э. Персонифицированная информационно-образовательная среда и самоэффективность специалиста [Текст]. В сб. Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография / Екатеринбург, 2017. Том Выпуск 9. 483 с. С. 280-289.
4. Краснорядцева О.М., Кабрин В.И., Муравьева О.И., Подойницина М.А., Чучалова О.Н. Психологические практики диагностики и развития самоэффективности студенческой молодежи: учеб. Пособие [Текст]. – Томск: Издательский Дом ТГУ, 2014. – 274 с.
5. Штейнберг В.Э., Вахидова Л.В., Манько Н.Н., Габитова Э.М. Профессиональная самоэффективность специалиста. В сб. Понятийный аппарат педагогики и образования [Электронный ресурс]: коллективная монография / отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова; Уральский государственный педагогический университет. – Вып. 10. – Электр. дан. – Екатеринбург [б. и.], 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – С. 193-206.

© Вахидова Л.В., 2017

УДК- 37

Л.Д.Вильданова, Э.Р.Фазлыева, С.М.Чистякова,
учителя социально-гуманитарного цикла МБОУ гимназия с.Месягутово
ОПРОС В СТРУКТУРЕ ОБУЧЕНИЯ ПО ФГОС

Можно ли стать хорошим учителем? Да, можно, если Вы любите детей. Педагогическому мастерству учатся, как учатся искусству музыканта, хирурга, летчика, сталеваара, даже если у Вас есть талант.

Что для этого нужно?

Прежде всего знать предмет. Физик знает физику, математик – математику, литератор - литературу. Но этого мало. Чтобы успешно преподавать, необходимо овладеть приемами преподавания: методами объяснения, спрашивания, организации самостоятельной работы учащихся. Но и этого мало. Учитель воспитывает. И хотя каждый человек от природы – воспитатель, учителю необходимо овладеть методами педагогического воздействия, приемами работы с коллективом и отдельными учащимися, отлично знать психологию.

Специфика работы учителя такова, что основное зависит не только от знаний предмета и методов работы, но и от личности учителя.

Как бы ни старался учитель, если ученики не работают, не трудятся – процесса познания нет. И, наоборот, усвоения быть не может, если слабо, неумело действует учитель. Обучение как руководство предполагает преподнесение, сообщения учителем определенных знаний и управление процессом их овладения всеми школьниками.

Опрос – это первая проверка знаний, важнейший вид упражнения. Пока еще многие учителя под опросом понимают лишь индивидуальный опрос с вызовом ученика к доске. Ученику предлагается довольно объемный вопрос и ряд дополнительных. После ответа начинается обсуждение. Слов нет, индивидуальный опрос – важнейший вид контроля.

Пора решительно отойти от традиционной схемы, привычного шаблона, при котором урок и организуемый в его структуре опрос строится обычно так, что книга всего лишь вспомогательное средство, она не основной источник знаний и средство познания. Такое обращение с учебником в обучении, в частности при опросе, происходит еще и потому, что по своему содержанию и форме он чаще всего представляет собою бесстрастное хранилище информации.

Традиционный учебник, как правило, не организует и даже не планирует такую деятельность учеников, при которой теоретические знания усваивались бы в тесной увязке со способами их практического применения с формированием умений.

Таким образом, взаимодействие учителя, учеников и учебников на обычном сегодняшнем уроке и организуемом в его структуре опросе воспитывает пассивное отношение к учебе, интеллектуальное иждивенчество.

Важно воспитывать у учащегося потребность самим двигаться вперед в познании, развивать стремление к расширению и углублению полученных знаний и подготавливать их к получению новых знаний. Исследования показали, что формирование самостоятельности – длительный процесс, его нельзя решить формально, искусственно, путем призывов и резких специальных заданий, речь идет о систематической работе на каждом уроке. Обратная связь: ответы учащихся, практические работы, работа с учебником, решение задач и т.д. – это разные формы учебной деятельности детей, способствующие их вовлечению в самостоятельный поиск, мыслительные операции обеспечивают выработку навыков и привычек активного усвоения знаний. Только интеллектуальная активность школьников обеспечивает владение не только суммой знаний, но и способами действий по их осмыслению и применению.

Задача учителя – найти и развить такие формы учебной работы, которые объединили бы учителя и учащихся в один творческий коллектив, повысили роль самостоятельной деятельности учащихся во всем процессе учебной работы. Руководящая роль учителя при этом приобретает еще большую значимость.

Мы выделяем три основных элемента качества знаний: полнота и глубина усвоения фактического материала по теме; осознанность, гибкость и конкретность в толковании материала; действенность знаний, умение применять знания на практике. Полнота знаний предполагает возможность их творческого применения. Глубина знаний – это совокупность осознанных учащимися существенных связей между элементами, составными частями темы и ранее пройденным материалом, это система знаний. Гибкость знаний проявляется в готовности учащегося к самостоятельному, осознанному толкованию материала. Вершина знаний – это их применение.

Что должны знать и уметь учащиеся? В государственном стандарте общего образования предусматривается: владение базовыми понятиями; знание теорий, концепций, законов и закономерностей основ наук; умение применять нужные знания на практике при решении познавательных и практических задач; владение технологией непрерывного образования.

ФГОС несколько изменил обучение, приоритетная роль теперь отводится деятельности учащихся. В структуре ФГОС предложена новая классификация типов уроков, а формы проведения выбираются свободно. Каждую форму урока можно интерпретировать для любого типа урока по ФГОС. На основе новых требований к уровню представления учебного материала и обязательной подготовке ученика разрабатывается система заданий, служащих инструментом для опроса, контроля и оценки уровня подготовки школьников. Таков заказ школе, таковы требования, предъявляемые к уровню образованности ее выпускников.

Исследования современных психологов и дидактиков показывают: эффективность и качество работы ученика на уроке тем выше, чем лучше организована и обеспечена его самостоятельная познавательная деятельность в ходе опроса. Вот почему так важно, чтобы уже на уроке в процессе опроса интенсивно формировался у школьника «инструмент мышления».

Качество урока, а, следовательно, и обучающий эффект опроса имеет большую амплитуду колебания. Ведь хороший урок, как правило, всегда отличается тем, что насыщен многообразием учебных ситуаций опроса. Он вызывает у ребят множество вопросов, сомнений, удивление и восторг, горячие споры, а порой настороженность и недоверие. Все это не только помогает ученикам понять то, что изучается и исследуется, но одновременно наталкивает их на то, что они не понимают, учиться формулировать вопросы, намечать пути преодоления непознанного. Так рождаются при опросе в самом учении драгоценные моменты, которые подводят молодежь к поискам, догадкам, озарениям и радости открытий. Именно в этом плане опрос выступает как средство обучения.

В МБОУ гимназия с. Месягутово в копилке учителей разных ШМО можно найти различные интересные и полезные формы опроса.

1. «Лист достижений и успеха». В листе перечислены базовые вопросы, ответы на которые должен знать каждый ученик по данной теме.

Лист достижений и успеха создается заранее, до объяснения новой темы. По мере объяснений и работы на уроках, учащиеся составляют ответы на вопросы. Опрос по базовым листам удобно проводить во время завершающего практического урока по теме. Это может быть как фронтальный, так и индивидуальный опрос.

2. «Снежный ком» используется, когда нужно дать развернутый ответ. Эффективен при закреплении новой темы. Один ученик начинает отвечать – другие дополняют.

3. Тестовый опрос. Проводится на этапе закрепления новой темы или во время проверки домашнего задания. Учащиеся должны выбрать один верный ответ из нескольких вариантов. При этом важно обосновать свой выбор. Для мотивации или чтобы побудить к дискуссии, учитель может защищать неверный ответ.

4. Аудио опрос. Ответ ученика записывается, потом ему дают послушать. В этом и заключается цель – дать послушать себя со стороны. Прием используется для развития устной речи, при обучении навыкам логического изложения.

5. «Спроси у друга» – один из самых сложно контролируемых. Однако именно такой вид опроса лучше всего отвечает нормативам ФГОС. Учащиеся работают в парах, опрашивая друг друга по заранее составленным вопросам и выставляя оценки по заранее определенным критериям.

6. Индивидуальный опрос, или опрос у доски – эффективный прием для развития устной речи. Предполагает обстоятельный опрос одного ученика, максимально глубокую оценку его знаний и умений.

7. «Репортаж» – еще одна разновидность индивидуального опроса. Но в роли опрашивающих выступают сами ученики. Они заранее составляют вопросы по теме. Во время урока вызывается один ученик, который будет играть роль интервьюируемого. Остальные выступают в роли журналистов и опрашивают ученика.

8. «Сосуд вопросов». Суть приема в том, что учащиеся учатся сами составлять вопросы. Учитель предлагает три шапки. В первую складываются вопросы по тексту учебника. Например, если это урок литературы – то вопросы по тексту произведения.

9. «Частички». Ученику предлагается текст, например, определения термина. Но часть текста закрыта листом с вырезанными окошками, сквозь которые видны лишь отдельные слова. По ним ученик должен восстановить или пересказать близко к тексту само правило или определение.

10. «Найди пару». Ученику предлагается лист, разделенный на две части. В одной из них – вопросы по теме, в другой части листа – ответы. Задача: подобрать правильный ответ для каждого вопроса.

11. «Мозговой штурм». Подготавливаются вопросы, требующие лаконичных ответов или на которые можно ответить однозначно «да» или «нет».

12. «Аплодисменты». Прием прост в применении и используется, когда нужно проверить базовые знания по теме. Учитель перечисляет термины, имена, названия и т.д. – то, что связано с темой. Задача учеников – хлопнуть в ладоши, когда произносится верный ответ.

13. «Воминг-ап». Проводится в начале урока и позволяет не только освежить в памяти пройденные темы, но и подготовить учащихся к восприятию нового материала. Для разминки подбираются базовые вопросы, требующие лаконичных ответов. Проводится в быстром темпе.

14. «Правда или ложь». Принцип ее знаком каждому, но данная игра позволяет не только проверить знания учащихся по теме, но и акцентировать внимание на построении логических цепочек.

Учитель задумывает слово. Например, известная историческая личность. Учащиеся задают вопросы, на которые можно отвечать только «Да» или «Нет».

16. «Верно-неверно». Суть опроса заключается в том, что из предложенных учителем выражений учащиеся выбирают лишь правильные. Очень эффективный прием при проверке домашнего задания или при повторении пройденного материала.

17. «Слабое звено». На экран выводятся предложения. Задача учащихся: составить логическую цепочку. Предложения можно заменить картинками.

Устный опрос необходим для проверки усвоения теоретического материала, умения раскрывать внутреннюю сущность явлений. Умение применять на практике усвоенные знания проверяются при письменном опросе. При организации опроса на уроке необходимо планировать занятость всех учащихся во время устного опроса, письменного индивидуального опроса. Навыки восприятия речи крайне важно воспитывать у учеников. Следует обучать детей давать аргументированную оценку ответа товарища. Важно предварительно поставить перед школьниками задачу, дающую направление их внимания.

Такие задачи заставляют каждого ученика включаться в мыслительную деятельность, дисциплинируют его, вырабатывают устойчивую привычку выслушивать отвечающих одноклассников или объяснения учителя.

На наш взгляд на уроках учителю необходимо постоянно знать степень усвоения лингвистического материала школьниками. Поэтому на каждом уроке желательно максимально использовать различные виды опроса. В меньшей степени – фронтальный, в тех случаях, когда необходимо выяснить уровень понимания домашнего текста, при лингвистическом анализе текста. В большей степени – индивидуальный, устный или письменный. Причем письменный опрос чаще бывает дифференцированным: тексты с заданием различной сложности, разноуровневые карточки, перфокарты с грамматическим, фонетическим и орфографическим заданием.

Для обучения самоанализу и самооценке лучше строить устный опрос так, чтобы мои ученики могли проанализировать свой ответ или ответ одноклассника. Это, во-первых, позволяет проверить уровень усвоения материала теми учащимися, которые не задействованы в устном опросе, а, во-вторых, составить объективную картину реального уровня понимания и усвоения материала всем классом или обучающейся группой.

Рассмотренные формы опроса приводят к резкому увеличению времени на проговаривание материала, что способствует не только развитию речи ребят, но и

глубокому осмыслению и усвоению материала, который потом легко применяется при решении задач, выполнении лабораторных и практических работ.

Нет педагогической панацеи. Нет одного «самого главного» приема. Только поддерживая друг друга, приемы дают положительный эффект. Терпение и постепенность! Каждый новый прием необходимо отрабатывать до автоматизма, чтобы он стал инструментом учителя. Высший пилотаж урока - это увлеченная работа учеников. Интерес побеждает все.

Переход на новую методическую основу всегда связан с рядом трудностей, особенно для опытного педагога, много лет проработавшего по своей системе. Предвидеть все трудности, которые ждут учителя в начале работы, практически невозможно. Вначале у учителя, конечно же, значительно прибавится работы. Во-первых, повысится его активность на уроке. Придется проверять работы каждого ученика после каждого урока, общаться с каждым учеником на каждом уроке, вести ведомость открытого учета знаний и многое другое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутенко И.А. «Анкетный опрос как общение социолога с респондентом», Москва, 1989.
2. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. «Как провести социологическое исследование» Москва, Политиздат, 1990.
3. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. — 2-е изд., доп. — СПб.: Питер, 2002.
4. Лекции по методике конкретных социологических исследований. Москва, 1972.
5. Маслова О.М. «К вопросу о проектировании социологических анкет» // Социс, 1981. — №1.
6. Никандров В.В. Вербально-коммуникативные методы в психологии. — СПб.: Речь, 2002.
7. Ноэль Э. «Массовые опросы». — Москва, 1978.
8. Носс И.Н. Руководство по психодиагностике/И.Н. Носс. — М.: Издательство Института психологии, 2005.
9. Павленок П. Д. Краткий словарь по социологии. — Москва, ИНФА, 2000.
10. Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. «Опрос как средство обучения». —Москва, 1999.
11. При подготовке данной работы были использованы материалы с сайтов: <http://www.referat.ru> и <http://www.bankreferatov.ru>

© Вильданова Л.Д., Фазлыева Э.Р., Чистякова С.М., 2017

УДК 373.5.016

Р.Ф. Габбасов, аспирант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.В. Сергиенко, доктор. пед. наук, профессор

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПРОДУКТЫ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

На сегодняшний день в системе электронного образования каждый педагог должен владеть системой умений и навыков создания мультимедийных учебных продуктов, которые он будет применять на своих уроках. Для чего? Для того, чтобы вызвать интерес у учащихся, повысить их мотивацию к изучению учебного предмета и

позволить тем ученикам, которые не смогли прийти на урок по каким-либо причинам, изучить материалы урока самостоятельно и т.д. Также это актуально для талантливых, одаренных детей, так как информационно-образовательная среда способствует реализации принципа индивидуализации обучения, в котором нуждается одаренный школьник.

Универсальных, готовых мультимедийных учебных продуктов нет. Материалы, которые присутствуют на просторах Интернета, не всегда подходят нам по ряду причин: разные учебники, по которым занимаются дети, разные программы, разная глубина изучения предмета, разные дети и, соответственно, разные потребности и возможности учеников. В сети Интернет опубликовано множество готовых электронных ресурсов качество реализации и содержание, многих из которых крайне сомнительно. Для того чтобы учитель смог реализовать свои идеи, создать контент, который, по его мнению, является наиболее качественным и подходящим для учеников, он должен уметь создавать сам.

Для организации учебного процесса, максимально отвечающего требованиям образовательных стандартов, современная школа должна иметь мультимедийный контент по всем учебным предметам, позволяющий педагогическому коллективу реализовывать современные активные, деятельностные, индивидуализированные формы обучения.

Организация урока с использованием мультимедийных учебных продуктов, использование графических иллюстраций, видео, аудио сопровождения, моделирование в динамике реальных ситуаций позволяют вовлечь учеников в активный процесс обучения и делает процесс изучения материалов более глубоким и всесторонним.

Огромное преимущество мультимедийных учебных продуктов заключается в его интерактивности, то есть позволяет поддерживать обратную связь с учеником.

Создание мультимедийных учебных продуктов вызывает большой интерес в основном у преподавателей информатики. Однако для большинства преподавателей создание собственных мультимедийных учебных продуктов по своим предметам вызывает большие затруднения. Это объясняется недостаточной IT-квалификацией учителей.

По нашему мнению, создавать мультимедийные учебные продукты необходимо с использованием инструментальных средств общего назначения – а именно при помощи программы Microsoft PowerPoint входящей в состав пакет офисных приложений Microsoft Office и программы iSpring Suite. Плюсы программы Microsoft PowerPoint заключаются в том, что она не требует специальных знаний в области использования баз данных и программирования. Обладает удобным интерфейсом и пользуется популярностью у преподавателей. Многие преподаватели уже собрали свой «банк» презентаций, которые они успешно используют в ходе урока. Программное обеспечение iSpring Suite интегрировано в Microsoft PowerPoint, что позволяет расширить инструментарий преподавателя по созданию мультимедийных учебных продуктов.

iSpring Suite – это полный пакет инструментов для создания электронных курсов. Данное программное обеспечение привлекает тем, что для создания мультимедийных учебных продуктов преподаватель может использовать ранее подготовленную им презентацию, которую он успешно использовал на своих уроках. Удобство также вызывает то, что инструменты iSpring устанавливаются в формате надстройки для PowerPoint и становятся доступны в дополнительной вкладке и у преподавателя нет необходимости пользоваться несколькими программными средствами – «Все находится в одном месте».

Огромным преимуществом использования данного программного продукта является возможность создания интерактивных тестов для проверки знаний обучающихся. Многие преподаватели создавали тесты непосредственно в программе PowerPoint при помощи гиперссылок. Но для их реализации преподавателю приходилось создавать огромное количество дополнительных слайдов и настраивать вручную гиперссылки, что отнимало очень много времени и сил. Инструмент iSpring quizmaker позволяет облегчить создание тестовых заданий и предоставляет возможность автоматического подсчета баллов.

При помощи всех описанных выше программных средств преподаватель может создать мультимедийный учебный продукт «Слайд-урок». Данный вид мультимедийного учебного продукта может использоваться как для сопровождения урока, так и для самостоятельного изучения темы школьниками. Слайд-урок состоит из информационных блоков, контрольных точек и интерактивных модулей.

Структура слайд-урока представлена в формате интерактивного тренинга, предусматривающего наличие контрольных тестовых заданий после каждого информационного блока. Успешное выполнение которого позволит перейти на следующий информационный блок. В случае неудачного прохождения теста обучающийся будет автоматически возвращен на предыдущий информационный блок, где ему будет предложено повторно ознакомиться с теоретическим материалом.

Слайд-урок может использоваться в педагогической деятельности в качестве мультимедийного учебного продукта, обогащающего учебный процесс, повышающего его качество, развивающего интерактивные и инновационные формы обучения.

Слайд-урок может применяться как интерактивное дополнение для совершенствования современного традиционного школьного урока во время его проведения как для группового, так и для индивидуального режима обучения «24/7».

На сегодняшний день существует большое количество мультимедийных учебных продуктов, которые можно создавать и внедрять в образовательную деятельность. Применение мультимедийных учебных продуктов является необходимым условием формирования современного педагога и современного учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конструирование современного школьного урока в системе бимодального обучения: «Слайд-урок» [Текст]: учеб.-метод. пособие / И.В. Сергиенко, Н.С. Сытина, Н.А. Барина, Р.Ф. Габбасов – Уфа: Изд-во, БГПУ, 2017. – 164с.

2. Зарипова Н.Ж., Зарипова М.Ж. Использование программы iSpring Suite при создании мультимедийных электронных учебных пособий // Гаудеамус. 2014. №2 (24). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-programmy-ispring-suite-pri-sozdanii-multimediynyh-elektronnyh-uchebnyh-posobiy> (дата обращения: 24.11.2017).

© Габбасов Р.Ф., Сергиенко И.В., 2017

УДК 004.023

Т.С. Гаврилова, Р.Р. Галина, А.Н. Михайлова,
студенты БГПУ имени М. Акмуллы, г. Уфа
А.С. Филиппова, *доктор техн. наук, профессор*
БГПУ имени М. Акмуллы, г. Уфа

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭВОЛЮЦИОННОГО АЛГОРИТМА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРИКЛАДНЫЕ МЕТОДЫ ОПТИМИЗАЦИИ»

Современное образование активно использует информационные технологии на всех уровнях обучения студентов. В данной статье описан подход с использованием

программного продукта, разработанного авторами, для изучения студентами раздела дисциплины «Прикладные методы оптимизации». Предлагаемый программный продукт необходим для проведения студентами исследования и анализа алгоритмов локального поиска оптимума на примере задачи коммивояжера и маршрутизации транспорта.

В настоящее время при решении прикладных задач оптимизации наибольший интерес приобретают методы локального поиска решений в том числе эволюционные алгоритмы, которые основаны на вероятностных параметрах. Подобные алгоритмы, могут дать различные результаты при решении одного и того же набора исходных данных. В работу этих алгоритмов заложен элемент случайности. Ярким примером случайных методов являются эволюционные и генетические алгоритмы [1]. Их работа заключается в случайном формировании множества допустимых решений и выбора из них наилучшего. Затем, на следующей итерации, строится новое множество, лучшее решение из которого сравнивается с первым, и т.д.

Для изучения основных свойств современных инструментальных средств при решении прикладных задач оптимизации разрабатывается следующий программный модуль на примере решения классической задачи оптимизации. Задача маршрутизации транспорта с учетом грузоподъемности имеет широкое практическое применение, например, при расчете количества единиц транспорта, необходимого для обеспечения грузопотоков, при определении рациональных маршрутов движения, а также для сокращения затрат на транспортировку. Разработка эффективных алгоритмов решения задач маршрутизации транспорта, учитывающие различные условия и ограничения позволяет рационально использовать ресурсы и оптимизировать расходы транспортной логистики. Кроме использования подобных алгоритмов в процессе обучения надо отметить и практическую целесообразность для включения подобных алгоритмов в интеллектуальные транспортные и телекоммуникационных систем. С точки зрения реальной жизни использование эффективных алгоритмов оптимизации для решения задач маршрутизации транспорта является актуальным вопросом, и составляет одно из направлений стратегии научно-технологического развития РФ [2].

Как правило, практические оптимизационные задачи маршрутизации, в том числе и задача коммивояжера, характеризуются большим объемом информации соответствующей транспортной сети и для расчета маршрутов минимальной длины в режиме реального времени не удобно использовать точные оптимизационные алгоритмы, т.к. время расчета может занять несколько часов [3]. А эволюционные алгоритмы хорошо себя зарекомендовали с точки зрения скорости и качества решения [4]. Для изучения основных свойств и расчетов предлагается использовать эффективные и быстрые модификации эволюционного алгоритма. Основными этапами алгоритма являются инициализация (создание начальной популяции определенного размера), кроссинговер и мутация для создания потомков.

Процесс решения задачи маршрутизации с учетом грузоподъемности выглядит следующим образом:

1. Случайным образом генерируются X последовательностей посещения клиентов (узлов сети). Производится расчет длины маршрутов транспортного средства с учетом грузоподъемности.
2. Из X последовательностей формируются еще Y последовательностей посещения узлов с помощью оператора мутации – меняются местами два случайных узла.
3. Из них выбираются X последовательностей с минимальным значением целевой функции (протяженностью маршрутов), остальные удаляются.
4. Процесс повторяется заданное количество итераций или не будет эффекта стагнации.

Целью использования предложенного эволюционного алгоритма является закрепление и систематизация теоретических знаний, приобретение умений и практических навыков по исследованию и анализу результатов работы прикладных методов оптимизации. Это позволит студентам глубоко понять основные принципы работы современных прикладных методов оптимизации и использовать свои знания и современные информационные технологии на практике [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Методы локального поиска в задачах оптимального распределения ресурса: Учеб. пособие. Мухачева Э.А., Валеева А.Ф., Мухачева А.С. – Уфа: УГАТУ, 2001, 103с.
2. Указ Президента РФ от 01.12.2016 N 642 "О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации".
3. Сигал И.Х. Введение в прикладное дискретное программирование: модели и вычислительные алгоритмы: Учеб. Пособие/И.Х.Сигал, А. П. Иванова – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2002.
4. Gendreau, M. "Metaheuristics for the vehicle routing problem and its extensions: A categorized bibliography," The Vehicle Routing Problem: Latest Advances and Challenges, B. L. Golden, S. Raghavan, and E. A. Wasil (Editors) / M. Gendreau, J.-Y. Potvin, O. Braysy, G. Hasle, A. Lokketangen // Springer. – 2008.
5. Гаврилова Т.С., Галина Р.Р., Михайлова А.Н., тезис - «Эволюционный алгоритм для маршрутизации транспорта с учетом грузоподъемности», 31 с., сборник материалов «Динамика сложных сетей и их применение в интеллектуальной робототехнике» Саратов ООО «Издательство «Научная книга»» - 2017, 108 с.

© Гаврилова Т.С., Галина Р.Р., Михайлова А.Н., Филиппова А.С., 2017

УДК 373.2 (470.57)

Т.С. Гайнетдинова, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Т.М. Аминов, доктор пед. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ВОЗРАСТНАЯ ПЕРИОДИЗАЦИЯ: ЭВОЛЮЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ОТ АНТИЧНОСТИ К СОВРЕМЕННОСТИ

Учет возрастных особенностей воспитанника при организации педагогического процесса является принципиальным. Очевидно, что корректное определение этих особенностей способствует повышению эффективности педагогического воздействия. Не случайно в истории педагогической мысли проблема возрастной периодизации всегда занимала умы выдающихся педагогов и других представителей гуманитарного знания. В зависимости от эпохи и страны мыслители предлагали различные меры и критерии для классификации основных жизненных этапов воспитанника. Авторами, предложившими интересные периодизации, на наш взгляд, являются Аристотель, Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин.

Так Аристотель (384-322 гг. до н. э.) определяет три возрастных периода по семь лет каждый. Основным критерием его периодизации является степень развития души. Автор выделяет особенности каждого периода, определяет цели, содержание и методы воспитания в каждом из них. В первый период, до 7 лет, ребенок воспитывается в семье, где основное внимание необходимо уделять его физическому развитию через закаливание, здоровое питание, гигиену. Дети должны заниматься подходящими их возрасту играми, им полезно слушать рассказы и сказки, детей следует обучать речи.

Мыслитель придавал этому периоду большое значение, не случайно он требовал, чтобы семейное воспитание находилось под надзором государственных чиновников – педономов, критиковал самоустранение родителей от воспитания детей. Первые шаги в обучении дети должны делать уже с 5 до 7 лет. По мнению философа «дети должны присутствовать на уроках по тем предметам, которые им потом придется изучать самим». Тем самым Аристотель, по сути, размышляет о дошкольном образовании.

С 7 до 14 лет главным занятием становится учение (письмо, грамматика, рисование, музыка). Мыслитель говорит, что в этот же период следует формировать опыт нравственного поведения с помощью упражнения в нравственных поступках. С 14 до 21 года юноши обязаны изучать математику, литературу, астрономию, историю и физику. Как видим, основной целью воспитания является гармоническое развитие всех сторон души.

Я. А. Коменский (1592-1670) создает авторскую целостную систему образования тесно связанную с возрастными особенностями детей. Он выделяет периодизацию, каждый этап, которого равен шести годам.

1) От рождения до 6 лет (детство). Основным типом воспитания является семейное, названное материнской школой. По сути, впервые в истории педагогики, была представлена система дошкольного воспитания. В этот период у детей формируется первоначальное представление об окружающей природе и общественной жизни, а также воспитание скромности, аккуратности, трудолюбия, смиренности, справедливости, любви к людям, а также знакомство с религией.

2) С 6 до 12 лет (отрочество). Основные задачи воспитания: усвоение знаний об окружающем мире на родном языке через изучение географии, истории, арифметики природоведения, священное писание, пение, нравственное воспитание, ознакомление с ремёслами.

3) С 12 до 18 лет (юность). Основные задачи воспитания: изучение «семи свободных наук», физики, природоведения, иностранных языков, истории, этики.

4) С 18 до 24 лет (возмужалость). В этот период необходимо усвоение пансофических знаний (о всеобщей мудрости, под которой он понимал знание всех вещей, реально существующих мире и донесение их каждому человеку). В целом, Я.А. Коменский впервые представил стройную систему взаимосвязанных школ, которые позволяют юношеству достичь высот в научном образовании.

Возрастная периодизация Жан-Жака Руссо (1712-1778) на первый взгляд алогична и противоречива. Так, в первый период, от рождения до 2 лет необходимо уделять основное внимание физическому воспитанию ребенка: грудное вскармливание, свобода движений ребенка, закаливание, физические упражнения. Во второй период, с 2 до 12 лет, когда ребенок, по мнению автора, еще не может логически мыслить, предлагалось главным образом развивать внешние чувства воспитанника.

Третий период, с 12 до 15 лет, когда основное внимание нужно уделять умственному и трудовому воспитанию. При выборе предметов для изучения нужно исходить из интересов ребенка, из того, что он видит вокруг, так называемые реальные знания, которые следует получать не из книг, а из природы: природоведение, астрономия, география. В основе методики обучения – исследование различных явлений, самостоятельное открытие научных истин, наглядность. В основе трудового воспитания лежало овладение столярным ремеслом.

Следующий, четвертый период, с 15 лет до совершеннолетия, нравственное воспитание становится основным. В которое входили воспитание добрых чувств (при помощи наблюдения человеческих страданий, положительных примеров); добрых суждений (на основе изучения биографий знаменитых людей, истории); доброй воли (с помощью совершения добрых дел), а так же, половое воспитание.

Периодизация Л.С. Выготского построена на основе выделения возрастных кризисов и включает следующие этапы:

1) Младенчество, кризис новорожденности, от 2 месяцев до года. Противоречия периода между максимальной социальностью младенца и минимальными возможностями общения.

2) Раннее детство, кризис одного года, от 1 года до 3 лет. В основе воспитания – деятельность: предметно-орудийная, «серьезная игра». Появляются жест, ходьба, речь.

3) Дошкольный возраст, кризис трех лет, от 3 до 7 лет. Возникновение «Я сам». Позитивное значение этого кризиса сказывается в том, что здесь возникают новые характерные черты личности ребенка. Установлено, что если кризис, в силу каких-либо причин, протекает вяло и невыразительно, то это приводит к глубокой задержке в развитии аффективной и волевой сторон личности ребенка в последующем возрасте.

4) Школьный возраст, кризис семи лет, от 8 до 12 лет. Возникновение обобщений, логики чувств, переживания приобретают смысл, появляется самооценка.

5) Пубертатный возраст, кризис тринадцати лет, от 14 до 17 лет. Формирование чувства взрослости – ощущение своей личности, развитие самосознания. Отмечается снижение продуктивности умственной работы, оно вызвано тем, что происходит изменение установки от наглядности и дедукции.

6) Кризис 17 лет.

Как считают некоторые психологи, детское развитие должно быть гармоничным, бескризисным. Кризисы - «болезненное» явление, результат неправильного воспитания. Другая часть психологов говорит, что наличие кризисов в развитии закономерно. Более того, по их представлениям, ребенок, не переживший по-настоящему кризис, не будет полноценно развиваться дальше. Как видим, Л.С. Выготский придавал кризисам большое значение и рассматривал их как законы детского развития. Кроме того особенностью его периодизации является исключение такого периода называемого юностью, а также включение этапа полового созревания в число стабильных, устойчивых, а не критических возрастов.

Возрастная периодизация Д.Б. Эльконина является основной, которой обычно пользуются в психолого-педагогической теории и практике. В ней выделено шесть основных этапов.

1) Младенческий, до 1 года. Ведущей деятельностью детей этого возраста является общение со взрослыми. Ребенок учится взаимодействовать с окружающими, в первую очередь, с мамой с помощью жестов, мимики и звуков. Очень близкое эмоциональное общение позволяет развиваться личностной сфере ребенка: через маму он познает себя и окружающий его мир, учится реагировать и общаться.

2) Раннее детство, до 3 лет. В жизни ребенка начинают появляться предметы. Их можно трогать, кусать, ломать. Таким образом, ребенок понимает, что может влиять на окружающий мир, влиять, в частности, на те предметы, которые доступны для воздействия. В этот период развивается наглядно-действенное мышление благодаря манипуляциям с предметами.

3) Дошкольный возраст, до 7 лет. Ведущая деятельность этого периода – ролевая игра, в которой дети учатся взаимодействию друг с другом, учатся подчиняться и придерживаться правил. В этот период также начинается потребность в общественно-значимой деятельности, появляется стремление быть полезным, сотрудничать.

4) Младший школьный возраст, до 11 лет. Ведущая деятельность в это время – учение, ребенок-школьник учится контролировать свое поведение согласно требованиям и принятым правилам. У него развивается произвольность (сидеть за партой, слушая учителя и не отвлекаясь), самоконтроль (оставить игру и сесть за домашнее задание) и внутренний план действий (строить порядок выполнения

домашнего задания).

5) Подростковый возраст, до 15 лет. Ведущая деятельность – общение со сверстниками. Желание найти себя, свое место в коллективе. Появляется самооценка, то, как подросток видит себя на фоне своих друзей, класса, компании, сравнивает себя с другими. Основная потребность – быть частью группы, получать ее поддержку, чувствовать единство.

6) Юношеский возраст, до 17 лет. В этот период внимание юношей и девушек направлено на осмысление дальнейшей деятельности, актуализируется выбор своего пути в жизни. Осмысляются возможные варианты развития событий после школы. Ребята чаще задаются вопросами: «Кем я хочу стать? Чем хочу заниматься? Какая профессия мне подойдет?» Ведущая деятельность – учебно-профессиональная. Появляется ответственность за свое будущее.

В целом, возрастная периодизации Д.Б. Эльконина интересна тем, что она построена на основе внутренних законов развития, процесс представляется как движение по восходящей лестнице. Периодизация позволяет показать противоречивое единство мотивационно-потребностной и интеллектуально-познавательной сторон развития личности. Кроме того, Д.Б. Эльконин определил значение каждого отдельного периода для последующего.

Таким образом, все рассмотренные выше авторы предлагали принцип, согласно которому обучение и воспитание должны соответствовать возрастным этапам развития. Как в природе все происходит в свое время, так и в воспитании все должно идти своим чередом – своевременно и последовательно. Зная особенности основных периодов развития детей, педагоги и родители смогут подготовиться к грядущим изменениям в поведении и мироощущении детей и избежать серьезных ошибок в процессе их воспитания.

© Гайнетдинова Т. С., Аминов Т.М., 2017

УДК.373.25

Р.Р. Гареева, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

А.А. Акчулпанова, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА

В наше время с особой остротой стоит задача формирования духовного мира человека третьего тысячелетия, возрождение и расцвета культурных традиций народов России. Необходимость обращения к истокам народного искусства, традициям, обычаям народа не случайно, не секрет, что помимо экономических трудностей, Россия сейчас переживает кризис воспитания подрастающего поколения. Нарушились традиции, порвались нити, которые связывали старшее и младшее поколения. Поэтому, очень важно возродить преемственность поколений, дать детям нравственные устои, патриотические настроения, которые живы в людях старшего поколения. Безжалостное отрубание своих корней от народности в воспитательном процессе ведет к бездуховности. Поэтому главной задачей педагогов вижу обогащение детей знаниями о народном музыкальном фольклоре. Анализируя детское продуктивное творчество, можем судить о качествах ребенка, его склонностях, интересах, о разнообразии способностей ведь только творческая деятельность способна оказать преобразующее влияние на личность ребенка.

На современном этапе главная задача музыкального воспитания детей дошкольного возраста это обратиться к музыкальному народному фольклору. Сейчас лишь немногие дошкольные учреждения в своей работе опираются на национальное искусство, в частности музыкальный фольклор, изначально несущий в себе нравственность, эстетику, элементы народной мудрости, народной педагогики.

В настоящее время многие современные дети растут на примитивных музыкальных «шедеврах», единственной целью которых является бездумное подчинение ритму и оглушительные звуки. Это создает обстановку духовной бедности и художественной серости и не способствует гармоничному и нравственному развитию.

Исследования таких ученых, педагогов, психологов как (В.Г. Нечаева, Т.А. Маркова, А.В. Запорожец, Б.М. Теплов, Д.Б. Эльконин и др.) показывают, что дошкольный возраст характеризуется большими возможностями для нравственного развития детей. Именно в эти годы при условии целенаправленного воспитания закладываются основы моральных качеств личности.

Большую ценность представляют труды современных отечественных ученых. Так, например, к настоящему времени достаточно хорошо исследована традиционная педагогическая культура многих народов: русских (Г.В. Виноградов), татар (З.Г. Нигматов, Р.А. Низамов, Я.И. Ханбиков), якутов (В.Ф. Афанасьев, Е.П. Жирков), грузин (А.Ф. Хинтибидзе), армян (Ф.Х. Арутюнян), азербайджанцев (А.Ш. Гашимов) и др.

В их трудах освещаются педагогические воззрения народов, дается анализ влияния фольклора, обычаев и традиций на процесс воспитания детей, характер взаимоотношения между людьми, рассматриваются специфические черты характера и поведения различных народов в исторической связи с их прошлым и настоящим.

Каждому человеку и каждому народу, чтобы жить осмысленно и с достоинством, чтобы пользоваться уважением окружающих, надо знать себя, понимать свое место в мире природы, других людей, других народов. Такое знание и понимание возможны, когда органически освоена родная культура, когда понятно и осмысленно прошлое – далекое и близкое.

Вспомним известное высказывание М.И. Калинина о народном творчестве: «...самым высоким видом искусства, самым талантливым, самым гениальным является народное искусство, то есть то, что запечатлено народом, что народом сохранено, что народ пронёс через, столетие ... в народе не может сохраниться то искусство, которое не представляет ценности». Приобщение детей к народной культуре является средством формирования у них патриотических чувств и развития духовности.

Знакомство с музыкальными фольклорными произведениями всегда обогащает и облагораживает. И чем раньше соприкасается с ним человек, тем лучше. Народная музыка органично вплеталась в человеческую жизнь с рождения и до смерти Россия издавна славилась своими хоровыми традициями. Русская песня уникальна по своему мелодическому и гармоническому складу. Она отличается от песен других народов своей многогранностью, многоголосием.

Еще несколько десятилетий назад жизнь малыша с самого раннего детства сопровождалась песней. Сначала это были пестушки, потешки, колыбельные, которые ему, пели мама и бабушка. Затем вместе с товарищами во время игр он выкрикивал-напевал заклички, дразнилки, приговорки. Подрастая, ребенок приобщался к труду, и в его жизнь входили взрослые песни – трудовые, обрядовые, лирические, шуточные.

Но с течением времени жизненный уклад людей кардинально изменился, и, как результат, прервалась цепочка непосредственной передачи песенного наследия народа.

«Все начинается с детства». Нам всем хорошо известны эти слова В. Сухомлинского. С детского сада и нужно развивать ребенка эмоционально. Одним из

самых мощных средств воздействия на духовную сферу человека является музыка. В младшем возрасте серьезные музыкальные произведения для понимания ребенка часто недоступны, а пение народных песен всегда вызывает у детей положительные реакции: радость от коллективного исполнения, чувство единения с товарищами, наполнение особой энергией всего существа ребенка.

«Запоют дети – запоет народ», - писал К.Д Ушинский.

Детский музыкальный фольклор – это особенная область народного творчества. Она включает целую систему поэтических и музыкально-поэтических жанров фольклора. Детский музыкальный фольклор несёт в себе огромный воспитательный заряд. Вся ценность его заключается в том, что с его помощью мы легко устанавливаем с ребёнком эмоциональный контакт, эмоциональное общение.

Маленьким детям ещё не доступно в полном объёме понятие о Родине, но мы знаем, что именно в раннем детстве зарождается любовь к ней. Для ребёнка Родина – это мама, близкие родные люди, окружающие его. Это дом, где он живёт, двор, где играет, это детский сад с его воспитателями, друзьями. От того, что слышит и видит ребёнок с детства, зависит формирование его сознания и отношения к окружающему. Используя в детском саду народные песни, пляски, хороводы, яркие народные игрушки, мы тем самым развиваем чувства, черты характера, которые незримо связывают ребенка со своим народом. Всё это богатство русского народного творчества помогает детям усвоить язык своего народа, его нравы и обычаи, его черты характера.

Но для приобщения ребенка к своей национальной культуре необходимо создать такие условия, которые дают возможность и педагогам, и детям погрузиться в мир народного быта, культуры в целом. Эту задачу по развитию личности ребенка помогают решить музыкальные занятия, кружковая работа, а также проведение праздников и развлечений – всё это носит большие возможности для творческого развития дошкольников.

Именно музыкальный фольклор с первых дней жизни служит средством формирования мировоззрения ребенка в целом, в его эстетической и нравственной сущности, развивает ассоциативное, образное мышление. Благодаря мышлению ребёнок развивает свои творческие способности, приобретает опыт творческой деятельности, формирует свою индивидуальность.

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 [Текст]/ Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. -Уфа, 2005.
2. Васильцова З.П. Мудрые заповеди народной педагогики. [Текст]/ З.П. Васильцова. – М.: Педагогика, 1988.
3. Воспитание искусством в детском саду. Интегрированный подход [Текст]/ И.В.Штанько. – ТЦ. 2007.
4. Дошкольная педагогика, 5-е изд-е. С.Л.Козлова, Т.А.Куликова [Текст]/ Москва, Академия., 2004.
5. Калинина Р.Р.Программа творческо-эстетического развития ребёнка [Текст]/ Р.Р. Калинина. – С.-Петербург, 2002.
6. Микляева Н.В. Микляева Ю.В. Новицкая М.Ю. Управление образовательным процессом в ДООУ с этнокультурным (русским) компонентом образования [Текст] – М., 2006.

7. Картушина М.Ю. Проблемы современного музыкального воспитания дошкольников// Управление дошкольного образования. – 2005, № 5.

8. Остроух Г.А. Музыкальный фольклор, как средство развития музыкальных способностей детей// Дошкольное воспитание. – 2004, №9.

© Гареева Р.Р., Акчулпанова А.А., 2017

УДК: 376.42

Ж.М. Гладкова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.В. Фархутдинова, доктор мед. наук, профессор

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

АДАПТАЦИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАС

Сформированность всех компонентов внимания у детей дошкольного возраста является ключевым фактором дальнейшего успешного обучения в школе. Так, устойчивое внимание имеет фундаментальное значение в процессе познания ребенком окружающего мира. Одну из вариаций изменённого, аномального внимания демонстрируют дети дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

С того момента как синдром детского аутизма был выделен Л. Каннером в качестве самостоятельной клинической единицы, данный вид дизонтогенеза традиционно рассматривался как нарушение взаимодействия ребенка с другими людьми, сопровождающееся триадой аномалий: потеря желания к взаимодействию; присутствие аномальных вербальных и невербальных средств коммуникации; чрезвычайная узость и устойчивость интересов, характеризующая нарушение поведения [1,2,3]. В связи с этим, нарушение внимания при РАС до последнего времени не являлось ключевым критерием его диагностики.

Особенностям внимания у детей с расстройствами аутистического спектра посвящен ряд исследований, в которых авторы отмечали, что дефекты внимания детей с расстройствами аутистического спектра обнаруживаются сравнительно быстро при выполнении ими любого, даже не сложного задания [2]. Вместе с тем, трудности, связанные с низким уровнем сформированности внимания заявляют о себе уже в период дошкольного детства. Без своевременной диагностики и медико-педагогической помощи значительная часть детей с РАС становится необучаемой. Таким образом, проблема исследования и развития внимания ребенка с РАС в дошкольном возрасте является актуальной.

У большинства детей с РАС наблюдаются признаки умственной отсталости, но если для классической олигофрении характерна незначительная динамика, то при РАС возможен фактически любой ее вариант. Сложное нарушение, в частности, РАС, не механическое суммирование признаков аутизма и умственной отсталости, а качественно новое явление, требующее иной стратегии и иных методических решений.

У детей с РАС с признаками умственной отсталости страдают все компоненты внимания – это рассеянность, низкий объем внимания, низкий уровень устойчивости и концентрации внимания, низкая продуктивность внимания. Однако эти дети способны к позитивным изменениям. Большое значение имеет правильно организованное обучение и воспитание. На сегодняшний день существует множество методик исследования сформированности внимания у детей дошкольного возраста это методики Л.А. Венгера, С.Д. Забрамной, И.Ю. Левченко, Е.А. Стребелевой, У.В. Ульенковой, О.Н. Усановой, Л. С. Цветковой, А.А. Осиповой и др.

Вместе с тем, в существующих методиках практически не учтен тот факт, что половина детей с РАС при умственной отсталости дошкольного возраста либо не может пользоваться словесной инструкцией, либо эта инструкция практически не влияет на их деятельность. Кроме того, есть дети, которым она даже мешает в связи с отсутствием интереса к речи.

Основной причиной невозможности эффективно использовать традиционный диагностический инструментарий для исследования внимания у детей с РАС является их необычайная сенсорная чувствительность. В мозг ребенка поступает огромное количество параллельных информационных потоков, которые формируются как во внешней среде, так и внутри самого мозга. Возможности обрабатывающих ресурсов ребенка и сформированные механизмы отбора определяют, какой именно информационный поток будет приоритетно обработан. Тем самым, сущность процесса внимания можно определить как отбор (отрицательный и положительный) и фильтрация поступающих информационных потоков [4].

В это же время для ребенка внешняя среда включает элемент непредсказуемости, она может изменяться, и новое событие, которое возникло вне действующего фокуса внимания ребенка, может быть воспринято ребенком как угроза для выживания. Чем уже фокус внимания ребенка («застревание»), тем выше вероятность, что вносимый новый информационный поток (задание, инструкция, стимул) будет не замечен.

Так, для организации коммуникации ребенка с другими людьми он должен быстро перемещать фокус внимания между несколькими информационными потоками, поступающими как непосредственного от взрослого, так и от события, являющегося условием взаимодействия, так и от стимульных раздражителей. Тем самым необходимым условием для успешной диагностики и формирования внимания у ребенка с РАС будет являться способность ребенка расширять текущий фокус внимания и быстро обрабатывать поступающие информационные потоки их окружающей среды (события и стимулы). Именно узкий фокус внимания у детей с РАС вызывает целый спектр поведенческих отклонений и нарушений коммуникативных функций, на которых основываются традиционные приемы диагностики.

Узкий фокус внимания у ребенка с РАС не позволяет ему переключиться на понимание предъявляемой инструкции к диагностическому или учебному материалу, но при этом весь поток информации мозгом ребенка обрабатывается, а значит, при определенных изменениях в организации окружающей среды и направлениях информационных потоков фокус внимания может быть переключен. Ребенок с аутизмом может почти не чувствовать боли при физическом контакте, но при этом гиперболезненно воспринимать звук свистка для прекращения нежелательного поведения (например, бегать по классу, задевая углы комнаты), находящегося в данный момент в фокусе внимания ребенка; он находится постоянно в ожидании события извне, доставляющего дискомфорт (свист), т.е., фокус внимания ребенка расширяется. При этом, аномальная реакция на стимулы у детей с РАС обнаруживаются в различных модальностях (слуховой, зрительной, тактильной и т.д.), несмотря на отсутствие нарушений соответствующих сенсорных функций.

Таким образом, дети с РАС преимущественно игнорируют информационный поток, поступающий в речевой форме, устойчивое внимание (фокус внимания) к нему снижено в основном из-за наличия общей тенденции к избеганию речевых средств коммуникации, но при этом способность мозга обрабатывать поступающий речевой поток при расширении фокуса внимания или его переключении не нарушена. То есть, существующий на сегодняшний день диагностический инструментарий применим для исследования внимания только в том случае, если действующий фокус внимания перенесен на предъявляемый материал или расширен для одновременной обработки,

как предыдущих стимулов, так и вновь предъявляемых, то есть, либо окружающая среда адаптирована и способствует сосредоточению на предъявляемом задании, либо само задание несет в себе приоритетную стимульную нагрузку и действие иных стимулов игнорируется.

Таким образом, предполагается, что для изучения особенностей внимания у дошкольников с РАС, сопровождающимися признаками умственной отсталости, должны быть использованы адаптированные варианты традиционных методик. Занятия должны быть индивидуальными, что позволило бы полно и точно зафиксировать характерные для каждого ребенка особенности свойств внимания.

Для получения достоверных результатов должен быть установлен эмоциональный контакт и взаимопонимание между экспериментатором и ребенком путем перенесения фокуса внимания. Обследование должно проводиться в знакомой обстановке с подбором приемлемых сенсорных стабилизаторов, при которых дети не испытывали бы отрицательных эмоций (страх, неуверенность). Работу необходимо начинать с игры, включающей сенсорную стабилизацию ребенка, постепенно включая ребенка в требуемые методикой задания. Нами разработаны условия адаптации окружающего пространства для исследуемых детей с РАС с умственной отсталостью. Для каждого ребенка это свои условия, разработанные по общему принципу – внимательный анализ поведения, выделение фокуса внимания, устранение факторов, которые могут вызвать нежелательный фокус внимания. Положительный результат отмечен нами в той или иной степени у всех детей, с которыми предполагалось проодить исследование. Так, например, Саша, 7 лет. Выявленные поведенческие особенности, не позволяющие организовать исследование: постоянно вскакивает из-за стола (стол расположен в центре кабинета), закрывает глаза и часто моргает при освещении люминесцентной лампой, постоянно приподнимается со стула и топает ногами. С целью адаптации окружающей среды стол педагога подвинут к стене между шкафом и окном для ограничения пространства для избегания задания, исследования проводится в дневное время при естественном освещении (жалюзи полуприкрыты), под ногами ребенка установлена «балансировочная тарелка» для снижения сенсорного напряжения и потребности во вскакивании и движения ногами. В результате достигнуто снижение частоты приподнимания со стула и топая ногами, исключение закрывания глаз, снижение частоты убегания из-за стола во время выполнения задания. Ребенок проявляет довольно устойчивый интерес предлагаемым заданиям.

Таким образом, адаптация окружающей среды ситуации исследования могла бы дать возможность более получить более достоверные результаты при исследовании, так как была бы исключена отвлекающая сенсорная стимуляция, и текущий фокус внимания перенесен или расширен на понимание смысла предъявляемого задания и его выполнение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие: Книга для педагогов-дефектологов [Текст] / К. Гилберт, Т. Питерс // Пер. с англ. О.В. Деряевой; под науч. ред. Л.М. Шипицыной; Д.Н. Исаева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
2. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений [Текст] / В.В. Лебединский. – Издательский центр «Академия», 2003.
3. Лебединская К.С., Никольская, О.С. Дефектологические проблемы раннего детского аутизма [Текст] / К.С. Лебединская, О.С. Никольская // Дефектология. 1988. № 2. С. 10-15.

4. Строганова Т.А., Орехова Е.В., Галюта И.А. Монотропизм внимания у детей с аутизмом [Текст] / Т.А. Строганова, Е.В. Орехова, И.А. Галюта // Экспериментальная психология. – 2014. -Т. 7, № 4.- С. 66-82.

© Гладкова Ж.М., Фархутдинова Л.В., 2017

УДК 373.3.016:51

М.С. Голикова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Х.Р. Ахметзянов, старший преподаватель

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ УУД У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

Аббревиатура УУД в настоящее время является едва ли не самой популярной среди педагогов (уступая разве лишь аббревиатуре ФГОС). Несколько слов о том, что же скрывается за этими буквами. В широком значении термин УУД (универсальные учебные действия) означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В более узком этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Как мы все знаем, в основе концепции УУД лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает:

- формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;
- построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

Широко известно, что существует несколько видов УУД:

- Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

- Регулятивные действия обеспечивают организацию учащимися своей учебной деятельности.

- Познавательные универсальные учебные действия включают в себя общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем.

- Коммуникативные универсальные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Из теоретических основ ФГОС ООО мы знаем, что коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

К ним относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками - определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов - инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов - выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнера - контроль, коррекция, оценка действий партнера;
- умение с достаточно полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
- владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Считается, что лишь уроки гуманитарного цикла формируют коммуникативные УУД. Наверное, пальма первенства в этом аспекте действительно принадлежит им, но и уроки математики также могут способствовать развитию коммуникативных УУД. Покажем, как это происходит при обучении решению текстовых задач.

Ничто так не способствует развитию человека, как поиск путей стоящих перед ним проблем. Будем считать, что текстовая задача – это и есть наша проблема. При традиционной системе обучения, когда ученик является объектом обучения, процесс решения задачи выглядит так. Один из учеников читает задачу, затем учитель «обсуждает» с учениками процесс решения, задавая определенный набор вопросов, ответы на которые и приводят к решению задачи. Затем это решение фиксируется на бумаге (на доске), и задача решена. Однако при самостоятельном решении даже подобной задачи большинство учеников испытывают затруднения. Почему? Да потому. Что дома нет учителя подводящего к решению с помощью вопросов. Значит, вопрос должен задавать не учитель классу, а ученик группе, другому ученику, и, наконец, сам себе.

Конечно, у ученика при этом должны сформироваться умения распознавать типы задач, выбирать соответствующий алгоритм и действовать в рамках заданного алгоритма. Но научиться применить эти умения можно только, попрактиковавшись в умении ставить вопросы перед другими или перед собой. Это и есть учебное сотрудничество.

Задаваясь вопросами, «как же все-таки решить задачу?», «с чего начать?» учащиеся составляют свой собственный алгоритм поиска решения. Это – работа для малых групп. Каждая группа выносит на обсуждение свое решение, происходит обсуждение. Каждой группе предлагается найти плюсы и минусы чужих результатов. А затем своих. Как правило, обсуждение бывает эмоциональным, и задача учителя – перевести его в конструктивное русло.

В результате обсуждения формируется один из основных алгоритмов, например, алгоритм решения задачи на составление уравнения:

1. Анализ исходных данных.
2. Составление математической модели:
 - введение переменной (или переменных);
 - выбор стандартной модели;
 - заполнение таблицы или запись краткого условия;
 - составление уравнения (системы уравнений);
 - решение уравнения (системы уравнений);
3. Выбор ответа.

На каждом этапе исполнения данного алгоритма ученик задает себе или другому ученику вопрос «Почему?». Это – проблемно-диалогическая практика. Работа строится в парах. Один ученик говорит какую переменную он выбрал, какую стандартную

модель он видит и т.д., второй спрашивает: «Почему?» и оценивает степень убедительности доводов партнера.

Проблемно-диалогические практики можно применять т на более ранних этапах обучения, решая задачи без использования уравнений. В этом случае необходимо обозначить основные стандартные модели и с их помощью учить задавать вопросы и отвечать на них.

Используя мозговой штурм, получаем следующий список:

1. Задачи на движение (по дороге, по реке)
2. Задачи на производительность (2 бригады..., 2 трубы ...)
3. Задачи на процентное содержание (растворы, сплавы)
4. Задачи на расчет стоимости
5. Задачи с геометрическим содержанием

Приведу пример работы над задачей.

Задача. Малыш купил для Карлсона 12 булочек и 9 пирожных. Одна булочка стоит 16 р., а пирожное в 2 раза дороже. Сколько стоит вся покупка?

Парная работа.

1. Вопрос-ответ.

Вопрос	Ответ
Какая на твой взгляд здесь стандартная модель?	Задача на расчет стоимости
Как запишем краткое условие?	В виде таблицы
Какие величины будем использовать?	Цена, количество, стоимость

2. Вместе заполняют таблицу, занося исходные данные, на месте неизвестных величин ставят «?». Кругочком обводим главный вопрос задачи

наименование	цена	количество	стоимость
Булочки	16	12	?
Пирожные	В 2 р. дороже	9	?

3. Снова диалог. Один ученик спрашивает, что нужно сделать, чтобы «закрыть» вопрос. Второй отвечает как. Начинает с главного вопроса, обведенного кругочком. И далее по цепочке.

4. На основании проведенного диалога совместно составляют план решения задачи

5. Фиксируют решение в тетради.

Важно, чтобы сначала вопросы задавал более «сильный партнер». В дальнейшем, роли должны меняться.

Интересно проходит и работа в группах на уроках обобщения и систематизации знаний. Учащиеся разбиваются на малые группы (по количеству предложенных стандартных моделей), выбирают задачу из предложенных в соответствии с определенной стандартной моделью.

Примеры таких задач в 4 классе:

№1 Из одного города в противоположных направлениях одновременно выехали два автомобиля. Скорость одного из них была 74 км/ч, что на 8 км/ч больше, чем скорость другого. какое расстояние будет между ними через 7 ч после начала движения?

№2 Готовясь к школе, Буратино купил 34 тетради в клетку по 12 сольдо и столько же тетрадей в линейку по 18 сольдо. Сколько сольдо заплатил Буратино за все тетради?

№3 Кот Матроскин продал 5 ящиков молока по 40 р. за бутылку (по 12 бутылок в ящике) и 2 коробки творога (по 8 кг в коробке) кг творога по 45 р. за килограмм. Сколько денег выручил Матроскин за свой товар?

№4 У Юры было 15 монет – пятирублевых и десятирублевых, всего на сумму 95 рублей. Сколько пятирублевых и сколько десятирублевых монет было у Юры?

Роли в группе обычно распределяются следующим образом. Есть лидер группы, который следит за обсуждением, вносит свои коррективы, есть ученик, представляющий решение перед всем классом, он должен хорошо разобраться в решении, уметь объяснить все нюансы и рабочая группа.

Есть задачи, которые можно решить несколькими способами. Тогда есть смысл дать одну и ту же задачу 2-м разным группам, затем каждая группа должна убедить класс, что ее способ решения лучший.

Таким образом, проблемно-диалогические практики учат детей ставить вопросы (это – самое сложное) и отвечать на них. Развиваются базовые умения различных видов речевой деятельности: говорения, слушания, чтения. На уроках, помимо фронтальной, используется групповая форма организации учебной деятельности детей, которая позволяет использовать и совершенствовать их коммуникативные умения в процессе решения учебных предметных проблем (задач).

Формирование универсальных учебных действий, в том числе коммуникативных способствует индивидуализации обучения, нацеленности учебного процесса на каждом его этапе на достижение определенных, заранее планируемых учителем результатов. В образовательной практике происходит переход от обучения как преподнесения учителем обучающимся системы знаний к активному решению проблем с целью выработки определённых решений; от освоения отдельных учебных предметов к полидисциплинарному (межпредметному) изучению сложных жизненных ситуаций; к сотрудничеству обучающихся и учителя в ходе овладения знаниями, к активному участию последних в выборе содержания и методов обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов, А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
2. Асмолов, А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2012. – 151 с.
3. Асмолов, А.Г. «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли», пособие для учителя [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2015. – 151 с.
4. Плешаков, А.А. Окружающий мир. 2 класс. Учеб. для образоват. учреждений с приложением на электронном носителе [Текст] / А.А. Плешаков. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 143 с.
5. Яценко, И.Ф. Контрольно-измерительные материалы.: 2 класс [Текст] / И. Ф. Яценко. - М.: ВАКО, 2012.
6. Савенков, А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников [Текст] / А.И. Савенков. – М.: «Сентябрь», 2013. – с.204.
7. Чичикин В.Т. Профессиональная готовность педагога: монография [Текст] / А.А. Плешаков. – Н.Новгород: Китеж, 2015. – 103 с.
8. Чичикин В.Т. Структура и регуляция профессиональной готовности преподавателя физической культуры (методологические аспекты): учеб. Пособие [Текст] / А.А. Плешаков. – М.: ГЦОЛИФК, 2012. – 95 с.

© Голикова М.С., Ахметзянов Х.Р., 2017

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТАТУСА ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Ранний возраст ребенка, это сензитивный период развития, в ходе которого постепенно формируются когнитивные функции, такие как память, внимание, мышление и речь.

Несмотря на то, что каждому из этих функций отводится свое место, все они тесно взаимодействуют друг с другом. Без внимания невозможно восприятие и запоминание нового материала. Без восприятия и памяти станут неосуществимыми операции мышления.

Поэтому своевременное и полноценное развитие этих функций в раннем возрасте будет влиять на уровень функционирования познавательной сферы в целом.

Однако среди детей раннего возраста достаточно часто встречаются дети, имеющие задержку психического развития, проявляющуюся в трудностях, которые могут быть обусловлены недостатком как в регуляционном компоненте психической деятельности (недостаточностью внимания, незрелостью мотивационной сферы, общей познавательной пассивностью и сниженным самоконтролем) и в её операциональном компоненте (сниженном уровне развития отдельных психических процессов).

Изучением развития когнитивных функций занимались многие авторы, такие как А. Валлон и Ж. Пиаже. Они выделили стадии интеллектуального развития. Л.С. Выготский основал когнитивное развитие ребенка в социальном контексте как отдельное направление в отечественной психологии. с его точки зрения, все, что делает ребенка человеком- овладение понятиями, языком, произвольным вниманием и логической памятью- вырастает из социального взаимодействия. М.И. Лисина, развивая эту идею в своих работах показала положительное влияние общения со взрослыми на эмоциональное и когнитивное развитие младенцев, и доказала, что общение есть необходимое условие полноценного развития ребенка.

Проблемой формирования когнитивных процессов у детей с ЗПР занимались Т. А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М. С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и другие авторы. Их исследования позволили выделить среди детей особую категорию, в которой наблюдались задержки темпа психического развития, дать подробную характеристику детей этой категории, установить неоднородность детей с задержкой психического развития и выделить различные ее формы, а также предложили классификацию детей с данным нарушением на основе этиологического принципа, представленную четырьмя группами.

Несмотря на достаточное количество исследований, данная тема остается актуальной в связи с тем, что незначительная задержка психического развития в раннем возрасте без своевременной коррекции приводит к снижению познавательной и речевой активности, низкой мотивации к продуктивным видам деятельности, что в свою очередь в последствии неблагоприятно скажется на формировании письменной речи и учебной деятельности в целом.

Для обследования когнитивных функций у детей раннего возраста с задержкой психического развития перед нами была поставлена цель изучить особенности их развития и провести анализ специальной литературы.

Мы предположили, что изучение когнитивных функций у детей раннего возраста с задержкой психического развития будет эффективным при условии комплексного обследования зрительного и слухового внимания и памяти, мыслительных операций.

Для достижения данной цели нами были поставлены и реализованы следующие задачи:

- Изучение специальной литературы по проблеме исследования.
- Сравнительный анализ развития когнитивных функций у детей в норме и у детей с задержкой психического развития раннего возраста.
- Определение и отбор методик для исследования когнитивных функций у детей раннего возраста с ЗПР.
- Обобщение и интерпретация полученных результатов исследования состояния когнитивных функций у детей с задержкой психического развития раннего возраста.

При изучении специальной литературы мы опирались на методологические исследования Л.С.Выготского, Ж.Пиаже, А.Валлона, А.Н.Леонтьева, А.Р. Лурия, которые позволили определить принципиальные положения, лежащие в основе связи речи и мышления, а также выделить наиболее значимые вопросы этой проблемы. К ним следует отнести когнитивные предпосылки развития речи и языка, закономерности и направления развития речи и мышления в онтогенезе, отношение мысли к слову в процессе прохождения речевого высказывания.

Анализ данных специальной литературы по вопросу особенностей развития когнитивных функций у детей раннего возраста с задержкой психического развития позволил сделать вывод, что:

1. К.С. Лебединской (1985) была предложена этиопатогенетическая классификация задержки психического развития. Основные клинические типы ее дифференцируются по этиопатогенетическому принципу: ЗПР конституционного происхождения; ЗПР соматогенного происхождения; ЗПР психогенного происхождения; ЗПР церебрально-органического происхождения.

2. Для всех детей с ЗПР характерно снижение внимания и работоспособности, но снижение устойчивости внимания носит разный характер.

3. Отклонения в развитии памяти являются характерными для детей с задержкой психического развития как специфического вида дизонтогенеза. Отличительной особенностью недостатков памяти при ЗПР является то, что могут страдать лишь отдельные ее виды при сохранности других.

4. Еще одна из психологических особенностей детей с ЗПР состоит в том, что у них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления. Это отставание обнаруживается в наибольшей степени во время выполнения инструкций, предполагающих использование словесно-логического мышления. Менее всего у них отстает в развитии наглядно-действенное мышление.

Данные выводы позволили нам отобрать эффективные методы и приемы исследования детей с ЗПР с учетом следующих требований:

- доступности (сложности);
- знакомости;
- привлекательности (наглядности, занимательности, способности привлекать внимание).

Материал обследования должен соответствовать жизненному опыту ребенка, так как всякая высшая психическая функция необходимо проходит через внешнюю стадию развития (Л. С. Выготский, 1983).

Предметы должны быть изображены как можно более просто и конкретно, без абстрактных деталей. При исследовании дошкольников неприменим буквенный и цифровой материал, за исключением детей, у которых процессы чтения и счета сформированы и автоматизированы в дошкольном возрасте.

Для исследования когнитивных функций у детей с ЗПР была выбрана и использована методика Ж.М. Глозман, А.Ю. Потаниной, А.Е. Соболевой, в которой

предполагается изучение таких функций, как: зрительное и слуховое внимание и память, мыслительные операции.

Данная методика заключается в двух взаимосвязанных, но имеющих самостоятельное значение и возможность применения процедурах:

1. Составление по каждой пробе списка возможных трудностей ее выполнения и квалификация деятельности обследуемого в анализируемой психической сфере в соответствии с этим списком.

2. Балловая оценка выполнения каждой пробы по балльной шкале на основании выявленных трудностей (ошибок).

Результаты обследования позволяют определить степень развития ребенка по каждой психической сфере.

Таким образом, мы сделали вывод, что при комплексном обследовании зрительного и слухового внимания и памяти, мыслительных операций представленные нами методы и приемы диагностических технологий к обследованию когнитивных функций детей раннего возраста с задержкой психического развития могут быть эффективны и могут быть использованы в практике дефектологами, психологами и логопедами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глозман Ж. М., Потанина А. Ю., Соболева А. Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 80 с.: ил. — (Серия «Детскому психологу»).

2. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская // В кн.: Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / Сост. О.В. Заширинская. - СПб.: Речь, 2004. - С. 63-83.

3. Никишина, В.В. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов: - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 128 с.

4. Психология детей с задержкой психического развития: Учебное пособие: Хрестоматия. Сост. О.В. Заширинская-Изд. 2-ое, испр. и доп.-СПб.: Речь, 2007.-168с.

5. Специальная педагогика: Учебное пособие для студ. высших. пед. учебн. заведений/Л.И.Аксенова, Б.А.Архипов, Л.И.Белякова и др.; Под. Ред. Н.М.Назаровой. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр Академия, 2001. — 400 с.

© Голова Н.В., Мустаева Е.Р., 2017

В.В. Гончар, Ю.Р. Альмисакова, студенты
УГАТУ, г. Уфа

Е.А. Гончар, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ РОБОТОТЕХНИКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ И УРОВНЕЙ ПОДГОТОВКИ

В наше время робототехника перестала быть чем-то фантастическим и нереальным, к тому же, возможность ее изучения стала доступна каждому: от дошкольников до людей преклонного возраста. Потенциал изучения робототехники огромен, так как она охватывает целый ряд смежных дисциплин, таких как механика, электроника, информатика, кибернетика, теория автоматического управления и т.д. Существует множество платформ, на базе которых можно проводить обучение: LEGO Mindstorms,

Arduino, Raspberry Pi, различные решения от HUNA и Robotis, Fishertechnik, российский конструктор ТРИК. В связи с многообразием платформ возникает вопрос: какую же из них выбрать? Однозначного ответа дать невозможно, так как каждая из них имеет свои достоинства и недостатки, особенности, и подходит лучшим образом для обучающихся разного возраста с различным уровнем подготовки. В данной работе рассмотрим две самые популярные на сегодняшний день платформы (LEGO Mindstorms и Arduino) и сравним их главные отличительные черты.

LEGO Mindstorms.

История данной серии конструкторов берет начало в 1998 году, именно тогда был выпущен первый набор Robotics Invention System на основе контроллера RCX. В 2006 году серия получила значительное обновление с новым набором NXT, последней версией, выпущенной в 2013, году является EV3, однако принципиальных отличий от NXT он не имеет. В основе концепции данного конструктора лежит идея о совмещении деталей LEGO Technic, которые обеспечивают механическую основу будущего робота, с микрокомпьютером, датчиками и моторами.



Рис. 1. Микрокомпьютер NXT с подключенными датчиками и моторами

Микрокомпьютер NXT имеет 3 выходных и 4 входных порта, посредством которых осуществляются следующие функции: загрузка программы с ПК, связь двух микрокомпьютеров, подключение датчиков (к входным портам) и моторов (к выходным). Также подключение устройств к блоку управления может быть использована технология Bluetooth. Микрокомпьютер оборудован LCD-дисплеем, способным отображать изображения и текст, и динамиком, воспроизводящим предзаписанные звуковые файлы (Рис.1).

Стандартный набор включает в себя 4 типа датчиков: касания, звука, освещенности (либо цвета), ультразвуковой (приближенности). Этот набор может быть расширен датчиками ускорения, гироскопическими датчиками, «компасом» и т.д. Дополнительные компоненты изготавливаются самой LEGO и компаниями-партнерами, такими как HiTechnic и Mindsensors. Моторы NXT являются сервоприводами, то есть способны измерять угол своего поворота (в градусах или оборотах) и удерживать его.

Программирование Mindstorms осуществляется в основном с помощью графических языков, самым простым из которых является оригинальная графическая среда, которая поставляется в комплекте. Язык программирования в ней называется NXT-G, базируется на принципах drag-and-drop и является крайне простым в освоении, работать с ним может незнакомый с программированием пользователь. Другая среда – это Robolab, язык все еще достаточно прост, но по возможностям близок к профессиональной системе Labview, использование которой с Mindstorms также возможно. Labview используется промышленными предприятиями в сложных системах сбора данных и системах управления, и возможность знакомства с ней посредством конструктора, является несомненным плюсом последнего. Программирование с помощью более традиционных текстовых языков также возможно (и именно оно в

полной мере раскрывает потенциал конструктора), для этого подойдет, к примеру, RobotC, основанный на языке C. Таким образом, Mindstorms предлагает свой способ программирования для каждого уровня подготовки пользователя, что обеспечивает широкий спектр его использования (Рис. 2).

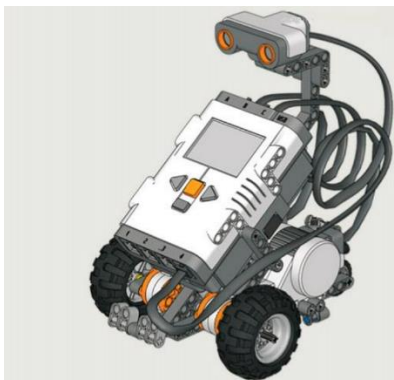


Рис. 2. Пример использования Mindstorms

Arduino.

Arduino – платформа для разработки устройств на базе микроконтроллера и среды программирования Arduino IDE. Данная платформа является полностью открытой, а это значит, что любой может производить собственные платы, совместимые с ней устройства расширения, либо использовать ее в коммерческих проектах, что делает ее достаточно привлекательной для освоения.

На данный момент существуют следующие основные модификации плат Arduino: UNO, Leonardo, Due, Micro, Mega ADK, Mega 2560, Nano, Fio, они отличаются своими техническими характеристиками и количеством доступных портов. Более подробно остановимся на Arduino UNO, поскольку именно ее обычно используют в учебных проектах (Рис. 3).



Рис. 3. Плата Arduino UNO

Плата оборудована 14 цифровыми контактами (6 из них с ШИМ) и 6 аналоговыми, которые могут использоваться как вход или как выход при соединении с внешними устройствами. Кроме того, имеется порт USB типа B, для загрузки в плату программы, входы и выходы питания.

Для подключения к плате доступны всевозможные датчики, моторы и приводы, которые были перечислены выше, однако их производством занимается куда большее число производителей, и их ассортимент растет в разы быстрее. Кроме того, существуют устройства расширения, для подключения мощных потребителей энергии вроде двигателей постоянного тока. К плате возможно подключить беспроводные

интерфейсы (Wi-Fi, Bluetooth и т.п.), экраны, динамики и т.д., просторы для разработки робототехнических систем по-настоящему огромны. Для более удобного использования внешних устройств обычно используют готовые специальные библиотеки, либо разрабатывают их самостоятельно на языке C++.

Программирование платы осуществляется с помощью текстового языка Arduino IDE, который основан на языке C, однако существует возможность использования графических языков и подключения платы к системам вроде Labview с помощью специальных библиотек (Рис. 4).



Рис. 4. Пример использования Arduino

Из вышесказанного можем сделать вывод о том, что обе платформы LEGO Mindstorms и Arduino могут быть использованы при обучении робототехнике обучающихся разных возрастов, однако творческие возможности, удобство разработки и входной уровень для каждой из них разнятся.

LEGO Mindstorms предлагает готовое решение, которое сочетает в себе удобство конструирования механики с использованием готовых деталей LEGO и простоту программирования логики робота, однако стоимость наборов сравнительно высока и возможности создания ограничены теми комплектующими, которые предлагает производитель. Поэтому данный набор лучше всего подойдет для обучения детей дошкольного и школьного возрастов, а также взрослых людей, не знакомых с программированием и основами схемотехники.

Arduino же, напротив, предлагает практически безграничные возможности в создании роботов, низкую стоимость платы и дополнительных устройств за счет открытости платформы, однако начать работать с ней несколько сложнее. Использовать данную платформу следует при работе с обучающимися, которые уже освоили основы разработки робототехнических систем и управления, обладают навыками программирования и знаниями в областях механики, электроники и электротехники.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блум Д. Изучаем Arduino: инструменты и методы технического волшебства – Санкт-Петербург, 2015. – 336 с.
2. Филиппов С.А. Робототехника для детей и родителей [Текст] – Санкт-Петербург, 2013. – 319 с..
3. Официальный сайт компании Arduino [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://www.arduino.cc/> – Дата обращения: 30.11.2017.
4. Официальный проекта Lego Education [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://education.lego.com/ru-ru> – Дата обращения: 30.11.2017.

© Гончар В.В., Альмисакова Ю.Р., Гончар Е.А., 2017

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современной школе проектная деятельность является неотъемлемой частью учебной деятельности. Цели и задачи, которые ставятся перед учениками и преподавателями нынешними образовательными стандартами, могут быть достигнуты только при применении современных методик обучения. Проектная деятельность является одной из этих методик. Работа над проектом позволяет ученикам выстраивать межпредметные связи, структурировать полученные знания и находить им практическое применение в процессе учебы [4]. Сегодня каждая школа имеет опыт работы по эффективной организации проектной деятельности. Каждая школа выявила положительные стороны своей работы, определенные принципы работы в данном направлении.

Рассмотрим принцип работы по организации проектной деятельности в МБОУ Школа №44 г. Уфа. Основной задачей данного принципа работы является подготовка всех участников к написанию проектной работы. Рассмотрим основные особенности деятельности активных участников: ученика, учителя, родителя, администрации школы, студентов.

Особенности деятельности ученика:

1. Выбирает учебный предмет и тему (по интересам). Исходя из опыта работы, мы заметили, что ученик выбирает тот предмет, который является более удачным для его понимания, где он с точки зрения базы накопленных знаний ориентируется лучше всего. А также ему важны отношения, которые сложились у него с учителем-предметником. Исходя из этого можно вывести следующую аксиому, которая отвечает требованиям ФГОС: каждый из педагогов для своих учеников должен стать не только человеком, дающим знания, но и другом, советчиком.

2. Изучает теоретический материал по теме, тем самым создает информационную электронную базу, необходимую для написания проектной работы. Обучающийся учится ориентироваться в стремительном развитии науки и самостоятельно пополнять знания, так как ведет поиск необходимой информации в сети Интернет, в научной литературе.

3. Определяет проблему своей проектной работы. Отметим, что учитель может предложить проблему, но способ ее решения ученик должен продумать самостоятельно.

4. Ставит цель. В школьной проектной работе принято ставить одну цель. Исходя из опыта работы, хочется отметить, что в процессе написания проекта у ученика может пропасть интерес к уже поставленной цели. Важно сохранять интерес ученика, так как только заинтересованный ученик сможет преодолеть все сложности написания проекта. Поэтому, на наш взгляд, цель может поменяться, соответственно сама тема проекта тоже подвергается изменению. Например, ученик поначалу заинтересовался темой «Герои романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» и современный читатель». Ставил перед собой цель — узнать о том, как воспринимают главных героев романа «Евгений Онегин» современные читатели. На втором этапе написания проекта, где в его деятельность входило — изучить научную литературу по теме проекта, ученик заметил, что по данной теме проводилось уже достаточно исследований, познакомился с

некоторыми готовыми проектами на эту тему в сети интернет. Соответственно, интерес к данной теме у ученика уже не был таким острым, и он заинтересовался этой темой в другом ключе: «Сопоставление образа главного героя романа А.С.Пушкина и современного подростка».

5. Формулирует рабочую гипотезу. Проект (кроме исследовательского) не требует гипотезы, но заранее планируется проектный продукт. Если перед нами исследовательский проект, то мы рекомендуем сформулировать рабочую гипотезу. Выдвижение рабочей гипотезы тренирует гибкость мышления ученика, а также развивает такие личностные качества как решительность, смелость, умение предполагать, умение прогнозировать результат.

6. Обдумывает план работы над проектом. Составление плана проекта, как правило, происходит по стандартной схеме, но содержание документа всегда уникально, так как уникально само сочетание характеристик продукта и условия его внедрения.

7. Обобщает, делает выводы. Они должны быть краткими и четкими, дающими полное представление о содержании, значимости и обоснованности предложений. Данную работу может осилить ученик любого возраста, если организовать работу по написанию проектной работы по модульному принципу.

8. Презентует проектную работу. На данном этапе написания проекта ученику необходимо продумать текст защиты. На основе составленного текста, ученик создает презентацию, если это целесообразно, для того, чтобы ярче и нагляднее представить проект.

Выделим основные особенности деятельности учителя, научного руководителя:

1. Осуществляет консультирование по поиску информационных источников. Следует отметить, что учитель в процессе написания проекта с учеником руководит, советует, корректирует, координирует. Работая ни один год над усовершенствованием организации проектной деятельности в школе, мы предлагаем проводить так называемые встречи по обсуждению проектной работы. На данной встрече, семинаре обсуждаются все проектные работы: темы, цели, этапы проектов, проблемы, которые возникли при написании проекта. Очень важно, что на данной встрече ученики могут помочь друг другу, передать свой опыт работы.

2. Вовлекает родителей. Как показывает опыт работы, если родитель принимает активное участие в написании проекта своего ребенка, то в глазах ребенка значимость его проектной работы намного повышается. В основном поддержка от родителей исходит в данной работе, когда их дети обучаются в начальном звене, с течением времени активность родительская уменьшается. Учителям среднего и старшего звеньев необходимо удерживать уровень родительской активности. Необходимо раскрыть родителю те знания, умения и навыки, которые приобретет его ребенок в процессе написания проектной работы. Любой современный родитель задумывается и о том, какую профессию получит его ребенок, в какое учебное заведение пойдет учиться его ребенок. Здесь целесообразно научному руководителю рассказать об одном из таких важных моментов как составление портфолио ребенка.

Касаясь особенностей деятельности родителя, уже вовлеченного образовательным учреждением в написание его ребенком проектной работы, обозначим лишь характер его деятельности: сопровождающий информационно и психологически.

Администрация школы играет огромную роль в организации проектной деятельности. Важно создать условия для сотрудничества учителя и ученика: кабинет, условия для реализации проекта, подготовка необходимой документации, организация поездки учеников с научными руководителями на различные конференции, активное участие, если это необходимо в рамках того или иного проекта, с материальной точки

зрения. Также при написании проекта порой ученику и научному руководителю необходима консультация преподавателя ВУЗа. Исходя из опыта работы, при проведении школьной конференции целесообразно пригласить преподавателей ВУЗа, которые могут проконсультировать. Такой опыт имел положительную динамику, конференция плавно переходила в такой вид работы как "круглый стол", где обсуждались все проекты, отмечались все его удачные и неудачные моменты.

Выделим отдельно студентов БГПУ им. М. Акмуллы, проходивших традиционно педагогическую практику на базе МБОУ Школа № 44 г. Уфы. Так, студенты Института филологического образования и межкультурных коммуникаций (Р.Р. Галеева, Е.Ю. Плеханова) курировали учащихся школы, которые писали работу по русскому языку («Особенности языковой личности В. В. Набокова в контексте его произведений», 11 класс) и по литературе («Сопоставление образа литературного героя 50-х годов XX столетия и современного подростка (на примере произведений Н. Носова и Н. Дашевской)», 4 класс).

Немаловажна методическая подготовка участников к написанию проектной работы. Организация курсов для учителей, проведение семинаров для учеников. Предложим некоторые формы обучения для педагогов, в которых принимает участие педагогический коллектив МБОУ Школа №44, — семинары, вебинары, организованные дистанционно Общероссийской академией наук "Интеллект будущего". На сайте можно просмотреть вебинары, которые посвящены таким темам: "Как подготовить блестящую работу на конференцию. Тайны успешного выступления", "Новые подходы к обучению школьников основам исследовательской деятельности" и т.п. Также можно воспользоваться таким видом обучения – магистратура БГПУ им. М. Акмуллы. БГПУ им. М. Акмуллы предлагает серию направлений, где возможно обучаться дистанционно, что позволит учителю получить необходимые знания, без отрыва от работы. В рамках данного направления ведется современный дискурс о таких понятиях как проектирование, планирование, исследование и т.п.

Что касается обучения учеников, то лучше всего организовать группу учителей, которые продумают образовательную программу на весь учебный год и будут проводить занятия в рамках внеурочной деятельности, а также включать некоторые этапы обучения проектной работе в уроки. В данном ключе работы логично организовать для учеников тренинги, которые обучат детей одному из важных и сложных этапов проектной деятельности – публичному выступлению. В 2016 - 2017 учебном году мы организовали для наших учеников тренинги, которые проходили в стенах БГПУ им. М. Акмуллы. Нашими тренерами были: Елена Евгеньевна Хазимуллина, доцент БГПУ им. Акмуллы, руководитель Центра лингвистических экспертиз и редактирования, Юлия Сергеевна Фомина, доцент, к.ф.н. БГПУ им. М. Акмуллы, которые провели тренинг "Публичное выступление научной коммуникации". Благодаря организации данной работы наши ученики заняли призовые места на городской научно-практической конференции малой Академии наук "Познание и творчество" в номинациях "Русский язык" и "Литература".

Благодаря данному принципу работы в организации проектной деятельности учащийся максимально включен в работу, учитель занимает позицию координатора, помощника и советчика. Ученик может не только определиться с темой своего будущего проекта, с целью, обозначить задачи работы, продумать и выстроить план, подвести итоги, но и сможет на должном уровне представить, презентовать на публике свою работу. А также, что немаловажно в рамках проектной деятельности, научиться сотрудничать со всеми участниками любой совместной деятельности.

Проектная работа не может решить всех проблем в обучении, но она является эффективным средством от однообразия и скуки, а также способствует развитию

учащегося, осознанию себя как члена группы, расширению языковых знаний – это неоспоримый факт [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Большакова А.А. Проектная деятельность в условиях реализации ФГОС// Сборник материалов интернет – конференции/ Под общей ред. канд. фил. наук, доцента Н.В. Осколковой. – Северодвинск, 2016 – С.4-6.
2. Голованова, Ю.В. Модульность в образовании: методики, сущность, технологии // Молодой ученый. – 2013. – №12. – С. 437-442.. URL: <https://moluch.ru/archive/59/8492/>
3. Рыбина О. Проектная деятельность учащихся в современной школе. – «Образование в современной школе, 2003. – №9.
4. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении. Учебное пособие для обучающихся по дополнительной профессиональной образовательной программе «Современные образовательные технологии: Проектная деятельность в образовательном учреждении». – М.: Издательство «ФЛИНТА», 2014. – С.14.

© Давлетова А.Ф., Файзрахманова А.А., 2017

УДК 372.4

В.Б. Давлетшина, студент

БГПУ им. Акмуллы,

А.Г. Юнусова, канд. пед. наук,

ст. преподаватель БГПУ им. Акмуллы г. Уфа

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Формирование языковой личности младшего школьника является одним из основополагающих требований ФГОС НОО [4, с. 18].

Младший школьный возраст – период активного развития познавательной деятельности. В это время в речи происходит становление первых форм обобщения и простых умозаключений, переход от практического мышления к логическому, развитие произвольности восприятия, становление процессов формирования внимания, памяти, воображения. Поэтому одной из актуальных проблем педагогики и является эффективное становление языковой личности младшего школьника. Использование развивающих, творческих и нестандартных игр и занятий во внеурочной деятельности позволяет перестроить образовательную деятельность: перейти от привычных занятий с детьми языками к формированию языковой личности младшего школьника во внеурочной деятельности.

Ю.Н. Караулов утверждает, что языковая личность – это углубление, развитие, насыщение дополнительным содержанием понятия личности вообще [2, с. 206]. 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 [1, с. 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 [3, с. 45].

Организация процесса развития языковой личности младшего школьника в рамках внеурочного времени в единстве его целевых, процессуальных и содержательных

характеристик предопределяет определенные принципы отбора содержания и структурирования учебного материала, а именно:

- преодоление доминирования репродуктивных и монологических методов освоения информации и применения диалоговых форм учебной коммуникации для формирования языковой личности младшего школьника в рамках внеурочного времени;
- замена универсальной учебно-дисциплинарной модели и разработка тематического планирования по формированию языковой личности младшего школьника в рамках внеурочного времени;
- гуманитаризация предметов естественнонаучного цикла для формирования языковой личности младшего школьника в рамках внеурочного времени.

Внеурочную деятельность для формирования языковой личности младшего школьника целесообразно организовывать на интегративной основе (интегрированные внеклассные занятия культурологическая направленность, надпредметные учебные курсы и т.д.), что позволяет преодолеть предметоцентризм, создавая условия для взаимодополнения и взаимопритяжения двух образовательных парадигм: естественнонаучной парадигмы объяснения и гуманитарной парадигмы понимания. Во внеурочной деятельности младших школьников для формирования языковой личности посредством языка формируется, кристаллизуется и синтезируется личностный опыт ребенка, который становится базовой основой для диалога младшего школьника с духовными, аксиологическими традициями, а именно: семиотическая память культуры, чужим и своим языковым «Я». Методическое обеспечение процесса развития языковой личности в рамках внеурочной деятельности в едином метаязыковом образовательном пространстве требует объединения текстовых и читательских стратегий на всех ступенях обучения. Например, во ФГОС начального образования выделены определенные направления работы с текстом, которые по нашему мнению, будут способствовать формированию языковой личности младшего школьника: поиск информации в тексте и понимание прочитанного; преобразование и интерпретация информации; оценка информации в тексте.

Эти направления для формирования языковой личности младшего школьника в рамках внеурочного времени должны реализовываться прежде всего на всех школьных предметах, а не только на уроках русского языка и литературного чтения, продолжая свое действие в рамках внеурочной деятельности. С целью овладения основами языковой деятельности и формирования языковой личности с младшими школьниками в рамках внеурочной деятельности рекомендуются использовать определенные задания:

- задания на обобщение информации в текстах, в разных частях текста;
- задание на объяснение содержания текста;
- задание на текстовую аргументацию;
- задания на соотнесение слова и его значения в тексте, установление связей между знаком и значением и др.

Большим развивающим потенциалом для формирования языковой личности младшего школьника во внеурочной деятельности обладают все виды творческой деятельности: творческие пересказы и интерпретации, инсценирование прочитанных сказок и рассказов, разные формы словесного рисования, задания на формирование навыков выразительного чтения. Названные задания могут с успехом применяться в таких формах внеурочной деятельности, как: театральная студия, кружок выразительного чтения, собрание юных поэтов и т.д.

Также эффективна системная работа для формирования языковой личности на основе игровых, образных, творческих форм приобщения детей во внеурочной

деятельности, а именно: «Театр слова», «Мастерская фантазии», «Клуб любителей языка», а также школьные вечера книги, литературные гостиные, литературно-музыкальные композиции и т.д. При этом основной принцип работы во внеурочной деятельности для формирования языковой личности младшего школьника – это моделирование, активизации и реализация творческого аспекта языка как основа приобщения детей к книге, к культуре слова, к языку.

При формировании языковой личности младшего школьника важно развивать языковое чутье, чувство языка, которое успешно реализуется во всех видах детского словотворчества: при сочинении стихов, загадок, сказок, синквейнов; при выполнении творческих заданий («Измени развязку произведения - придумай новое окончание сказки / рассказа. Объясни свой выбор»), а также при выполнении упражнений для развития метафорического и ассоциативного мышления («Расскажи на, что похоже облако / листок/ дерево?»). Эффективны лингвистические эксперименты, направленные на выяснение происхождения слова, на конкретизацию его лексического значения, а также все формы языковой игры, содержанием которой является установка на форму речи (шутки, каламбуры, языковые остроты) при знакомстве с поговорками и пословицами, афоризмами и крылатыми выражениями, которые выражают культурные концепты («Хлеб – всему голова», «Друг познается в беде»), представляющие духовно-ценностные установки и черты национальной картины мира в восприятии ребенка. Соответственно, происходит постепенное приобщение младшего школьника к основам языковой культуры в рамках внеурочной деятельности, закладывая основы языковой личности.

Таким образом, формы внеурочной деятельности для формирования языковой личности младшего школьника ориентированы на достижение следующих результатов:

- наличие сформированных представлений о языке как духовно-нравственной и культурной ценности, когда язык осознается как неотъемлемая часть национальной культуры;
- проявление любви к русскому языку, бережного отношения к слову, устойчивого интереса к его изучению;
- сформированные способности младших школьников по извлечению из разных источников необходимой информации, умения ее преобразовывать, сравнивать, обобщать, сопоставлять, анализировать;
- устойчивые потребности по совершенствованию своей речи, по расширению культуроведческого кругозора;
- развитая языковая интуиция, чувство слова, без которого невозможен процесс языкового развития;
- усиленное внимание к рассмотрению языковых явлений в единстве значения, структуры и функции;
- сформированные умения глубокого понимания эстетической функции языка и т.д.

Значит, внеурочная деятельность открывает значительные возможности для деятельности по успешному формированию лингвистических и коммуникативных умений у младших школьников для формирования основ языковой личности. Следовательно, использование потенциала внеурочной деятельности младших школьников в процессе формирования языковой личности детей способно принести значительные в качественном и количественном отношении результаты. Опираясь на данные методические рекомендации по организации внеурочной деятельности, педагоги могут достаточно разнообразно проводить занятия по формированию языковой личности младших школьников. Чтобы обеспечить эффективность процесса

формирования языковой личности у младших школьников во внеурочной деятельности, педагог должен постоянно прибегает к помощи методов педагогического воздействия, таких как убеждение, разъяснение, пример, требование, система перспективных линий и т.д. Система внеурочной деятельности детей для формирования языковой личности младших школьников – это своеобразный творческий маршрут, который прокладывается по определённым направлениям творческой деятельности. Содержание внеурочной деятельности, направленной именно на формирование языковой личности обучающихся, должно отражать динамику становления и развития творческих и языковых интересов обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание [Текст] / Вежбицкая А.- М., 1997. – 416 с.
2. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 427 с.
3. Сухих, С.А., Зеленская, В.В. Прагмалингвистическое моделирование коммуникативного процесса [Текст] / С.А. Сухих, В.В. Зеленская.- Краснодар, 1998. – 310 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2016 г. М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2016. – 33 с.
5. Фаткуллина Л.К. Формирование у младших школьников навыков работы со схемами и таблицами на уроках предмета «Окружающий мир» [Текст] / А.А. Ильясова, Л.К.Фаткуллина // В сборнике: Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития. Материалы V Международной научной конференции. 2017. - С. 199-202.
6. Юнусова А.Г. Современные тенденции создания поликультурного пространства в общеобразовательной школе [Текст] / Е.А. Савельева, В.М. Янгирова, Е.В. Гурова, А.С. Кобыскан, А.Г. Юнусова // В сборнике: моделирование урочной и внеурочной деятельности в поликультурном образовательном пространстве начальной ШКОЛЫ Сборник методических рекомендаций по материалам научно-методического семинара, 2017. - С. 156-160.
7. Юнусова А.Г. Условия формирования языковой личности младшего школьника на уроках русского языка [Текст] / А.Г. Юнусова, Н.Н. Халилова // В сборнике: Гуманистическое наследие просветителей народов Евразии в культуре и образовании Материалы XI Международной научно-практической конференции. 2017. С. 380-382.
8. Яковлева Е.А. Расширение языковых и профессиональных компетенций на примере изучения отраслевых подязыков [Текст] / Е.А. Яковлева, А.С. Кобыскан // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. –№ 6 (61). – С. 109 - 113.
9. Янгирова В.М. Развитие функциональной грамотности на уроках русского языка в начальной школе [Текст] / Янгирова В.М., Имашева Г.З. // В сборнике: Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития материалы IV Международной научной конференции. 2016. С. 166-172.

© Давлетшина В.Б., Юнусова А.Г., 2017

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Во многих исследованиях под адаптацией понимается приспособление к окружающим условиям. Соответственно сложной природе человека, адаптация имеет разные аспекты: биологический, психологический, социальный. Процесс приспособления индивида к условиям социальной среды называют социальной адаптацией.

Социальная адаптация людей с нарушениями зрения в настоящее время является одной из важнейших проблем тифлопедагогики. Основной задачей работы с детьми-инвалидами по зрению является их социальная адаптация. Значимым направлением при этом является разработка способов социально-психологической поддержки и оптимизации адаптации и интеграции лиц с глубокими нарушениями зрения. Проблемы адаптации людей с глубокими нарушениями зрения преимущественно рассматриваются в контексте теории компенсации и социальной реабилитации инвалидов по зрению. Адаптированность личности инвалидов по зрению обуславливает процесс их социальной интеграции [2]. Социальная интеграция включает в себя социальную адаптацию, под которой подразумевается процесс приспособления инвалида к социальной среде (социальная адаптация инвалидов с приобретенным дефектом включает в себя приспособление к жизни в новых условиях, отличных от условий жизни до приобретения дефекта; социальная адаптация инвалидов с врожденным дефектом включает в себя приспособление к жизни в обществе людей, не имеющих дефекта). К критериям социальной интегрированности относятся учебная деятельность, трудовая занятость, общественная активность, досуговая деятельность, удовлетворенность материальным положением, наличие или отсутствие трудностей во взаимодействии с людьми, наличие собственной семьи, ощущение себя полноценным членом общества, удовлетворенность жизнью в целом, социально-психологическая адаптированность [2].

Для большинства незрячих и слабовидящих людей первым опытом вхождения в социальную группу является поступление в школу. По мнению специалистов от того, насколько успешно будет проходить становлений личности незрячего ребенка в школьной группе, зависят его возможности интеграции в общество в будущем, т.е. социализации.

Рабочая программа в ГБОУ Уфимская коррекционная школа-интернат №28 для слепых и слабовидящих обучающихся определяет содержание и организацию социальной адаптации учащихся с нарушениями зрения по следующим разделам: «Развитие зрительного восприятия», «Развитие социально-бытовой ориентировки», «Развитие пространственной ориентировки», «Развитие осязания и мелкой моторики пальцев рук», «Социально-бытовая ориентировка», «Мимика и пантомимика», «Адаптированная физическая культура», «Охрана и развитие остаточного зрения и зрительного восприятия, компьютерные технологии».

Выпускники единственной в республике Башкортостан коррекционной школы для слепых и слабовидящих обучающихся продолжают обучение в Государственном

автономном профессиональном образовательном учреждение Республики Башкортостан «Уфимский медицинский колледж» и ФГБОУ ВО Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумлы.

Обучение в ГАПОУ «Уфимский медицинский колледж» проводится на основе Адаптированной Программы подготовки специалистов среднего звена по специальности 34.02.02 Медицинский массаж (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья по зрению).

Преподавателями колледжа накоплен определенный опыт применения различных технологий обучения, позволяющих успешно и качественно обучать студентов. Учебные лаборатории для проведения практических занятий оснащены современным оборудованием, максимально приближены к будущим рабочим местам. Помощь в социальной адаптации студентов-инвалидов проявляется в элементах инклюзивного образования: учебно-производственная практика, стажировка проводятся на базах учреждений здравоохранения города.

В колледже функционируют специализированные учебные кабинеты, оснащенные необходимым оборудованием (информационный терминал, принтер Брайля, портативный органайзер, стационарный видео увеличитель с функцией читающей машины, компьютер с программным обеспечением экранного доступа для слепых и слабовидящих, рельефные таблицы, муляжи, массажные столы).

В колледже созданы условия, необходимые для всестороннего развития и социализации личности, сохранения здоровья обучающихся, способствующие развитию воспитательного компонента образовательного процесса, включая развитие студенческого самоуправления, участие обучающихся в работе творческих коллективов общественных организаций, в спортивных и творческих мероприятиях.

Приказом от 17.08.2015 г. №269а/о утверждено Положение о центре инклюзивного образования ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акумлы. Основной целью деятельности Центра является создание условий по обеспечению инклюзивного обучения студентов с инвалидностью и студентов с ограниченными возможностями здоровья по реализуемым в Университете программам.

Центром инклюзивного развития разработаны «Методические рекомендации по организации инклюзивного учебного процесса в вузе», «Радость общения. - Методические рекомендации». В данном пособии представлены материалы, касающиеся проблем общения и взаимоотношений между людьми. Методические рекомендации предназначены для всех тех, кто интересуется проблемами людей с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья.

Введена в учебный план дисциплина «Адаптационный курс для лиц с ОВЗ». Начальный период обучения в системе высшего профессионального образования у студентов с инвалидностью и с ОВЗ сопряжен с переменами, изменениями прежнего образа и ритма жизни, переходом от основного уровня образования к высшему профессиональному, сменой стереотипов, наличием стрессовых ситуаций, высокой тревожностью и внутренним напряжением. У ряда студентов с инвалидностью и с ОВЗ это может привести к определенным трудностям и формированию деформированной социальной роли «студента», которое в последствие может выражаться в нежелании или отказе учиться, посещать учебное заведение и пр.

Дисциплина «Адаптационный курс для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)» ориентирована на формирование у студента с инвалидностью и с ОВЗ компетенций, способствующих его полноценной социальной интеграции в условиях образовательной среды вуза, активизацию собственного потенциала студента и формированию у обучающегося с инвалидностью и с ОВЗ позитивной мотивации учиться и трудиться в будущем.

Отличительной особенностью данного курса является то, что его изучение является основой для последующего полноценного включения студента с инвалидностью и с ОВЗ в учебное и внеучебное взаимодействие, а также будет способствовать полноценному усвоению дисциплин в процессе получения высшего профессионального образования.

Целью изучения дисциплины является формирование компетенций у студента с инвалидностью и с ОВЗ направленных на его адаптацию к условиям вузовского образовательного процесса, в результате чего он становится активным субъектом новых видов деятельности и отношений и приобретает возможности оптимального выполнения своих функций. В результате изучения дисциплины у студента будет сформировано представление об организации и содержании учебного процесса в университете, об имеющихся в вузе ресурсах способствующих адаптации и эффективному социальному включению в образовательный процесс лиц с инвалидностью и с ОВЗ, о технологиях и методах самоорганизации, работой с учебной информацией и т.д. Изучение дисциплины «Адаптационный курс для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)» осуществляется с опорой на запросы и ценностные ориентации самих студентов с инвалидностью и с ОВЗ в области высшего профессионального образования, с учетом имеющихся у них ограничений и потребностей, на представление о себе как развивающейся личности и самоопределяющемся профессионале.

В Кыргызстане, как и в России, дети с глубоким нарушением зрения учатся в специальных коррекционных школах-интернатах. После окончания школы эти дети поступают и получают образование в высших учебных заведениях. Чтобы адаптироваться и социализироваться в современной жизни, победить в конкуренции со зрячими, слепому и слабовидящему человеку необходимо быть первоклассным специалистом, широко образованным и самостоятельным человеком, не требующим помощи со стороны. И это доказывают нам лучшие представители незрячего меньшинства. Примером этому служит депутат Жогорку Кенеша (Парламента) Кыргызской Республики V и VI созывов, член Кыргызского общества слепых и глухих, основатель общественного фонда «Фонд Дастана Бекешева», основатель политической партии «Ак-Ниет». Он полностью потерял зрение в возрасте 6 лет, учился в специализированной школе-интернате для незрячих и слабовидящих детей. Закончив Кыргызско-российский славянский университет имени Бориса Ельцина по специальности «Юрист», Дастан Бекешев начал трудовую деятельность в 2006 году в Управлении Государственной налоговой службе по Первомайскому району г. Бишкека. В 2007-2010 годах работал в Министерстве экономики Кыргызской Республике. Особое место в работе Бекешева занимает защита прав и гарантий людей с ограниченными возможностями здоровья. Это только один из примеров успешных людей с нарушением зрения. Таких, как он, работающих в иных сферах, очень много. Как показывает статистика, после окончания школы многие идут работать на разные предприятия. В рамках Кыргызского общества слепых и глухих функционирует 11 предприятий, на которых работают 75% людей с ограниченными возможностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаптированная Программа подготовки специалистов среднего звена по специальности 34.02.02 Медицинский массаж (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья по зрению [электронный ресурс]: - Режим доступа: <http://umkufa.bashmed.ru/about/obuchenie-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/obrazovanie.php>

2. Бахтиярова В.Ф. Проблемы физического воспитания школьников с отклонениями в состоянии здоровья [Текст] / В.Ф. Бахтиярова, Ф.Г. Бахтияров // Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: Материалы Международной НПК (24-25 мая 2012 г., Уфа). – Уфа: изд-во ИРО РБ, 2012. – С. 19-20.

3. Волкова И.П. Психология социальной адаптации и интеграции людей с глубокими нарушениями зрения [Текст] / И.П. Волкова. – СПб., 2010. – 41 с.

4. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст]: учеб. Пособие / А.Г. Литвак - СПб.: Изд-во РГПУ, 1998.

5. Плаксина Л.И. Проблемы воспитания и социальной адаптации детей с нарушением зрения [Текст] / Л.И. Плаксина. – М., 1995.

© Бахтиярова В.Ф., Дильмухаметова Р.С., Элмирбекова Б.Э., 2017

УДК 651.012.413

А.Г. Доронина, Ю.Р. Муллаханова, студенты
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

З.Р. Кильдибекова, канд. эконом. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ СОТРУДНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ЭКОНОМИКИ

В статье рассматриваются компетенции сотрудников в условиях информатизации общества, приведены примеры социологических исследований, раскрывается смысл цифровой трансформации бизнеса.

На сегодняшний день многие профессии требуют повышение компетенций, которые меняются и находятся в зависимости от внешних условий. Финансовые специалисты работают в экономической сфере, которая подвержена данным изменениям. Поэтому перед ними поставлена задача всегда находиться на высоком уровне, а также иметь навыки, умения и знания, способствующие поддержке конкурентоспособности в организации.

Цифровая трансформация бизнеса дает компаниям на рынке большое преимущество. Организация, которая может быть коммерчески успешной в цифровую эпоху, должна представлять свои достижения на цифровых каналах, таких как социальные сети, мобильные сервисы, облако, интернет-магазин и так далее. Центральное место в этой системе занимает клиент, привыкший уже к обратной связи от организации в то время, когда ему это удобно и по любому каналу, который является доступным.

Таким образом, становится необходимым создание работодателем условий, которые будут способствовать развитию у работников компетенций, необходимых при ведении цифрового бизнеса. Как показывают многочисленные исследования, цифровые навыки становятся одними из основополагающих качеств для достижения успеха в профессии. Специалисты в области экономики и финансов должны знать, как правильно пользоваться в своей работе возможностями современных технологий: текстовыми редакторами, сервисами для презентаций, специальными программами, а также другими инструментами, позволяющими повысить результативность и эффективность работы.

С возникновением новых цифровых интеллектуальных машин и частым использованием средств анализа данных, функции специалистов меняются. Поэтому важно, чтобы все организации имели необходимые компетенции, которые позволят им приспособиться к новым методам работы.

В современном мире руководители организаций и компаний осознают важность цифровой трансформации, ведь большое количество их работников не имеют нужных технологических навыков для этого. Процессы обучения, которые проводятся в компаниях, не успевают за высокой скоростью появления новых технологий. В итоге проявляется недостаточная компетентность работников, которая становится затем препятствием для цифровой трансформации бизнеса.

Мюнхенский технический университет и немецкая компания SAP (Systeme, Anwendungen und Produkte) проводили исследования. Опрос назывался «Навыки, которые необходимы для цифровой трансформации». В нем участвовали 116 представителей различных компаний и ИТ-руководители из 18 стран. По результатам опроса было выявлено, что 64% респондентов думают, что их сотрудники не имеют нужных навыков для успешной цифровой трансформации. Для сравнения, первый раз данный опрос проводился в 2015 году и тогда только 53% опрошенных были недовольны технологическим уровнем своих работников [4, с.110].

По данным проведенного опроса, 90% респондентов думают, что цифровая трансформация важна для общей бизнес-стратегии компании, но, несмотря на это, целенаправленное развитие навыков по работе с новыми технологиями сейчас все еще является достаточно редким явлением. Только 16% опрошенных уже создали подходящую программу по набору новых работников или обучающих тренингов для сотрудников, которые работают на данный момент.

Вопрос поиска и развития работников с цифровыми навыками и умениями может стать достаточно большой проблемой для цифровой трансформации бизнеса. Одним из важных препятствий все еще остается недостаток умений при работе с передовыми технологиями. Развитие цифровой грамотности работников позволит осуществить плавный переход к цифровой трансформации бизнеса.

Другое исследование проводили компания SAP и Oxford Economics, где были опрошены 3000 руководителей из 17 стран. Оно показало, что 84% глобальных компаний думают о том, что в ближайшие 5 лет цифровая трансформация станет очень важной для дальнейшего существования. Но, несмотря на это, только 3% респондентов приняли меры для улучшения и трансформации своих компаний. Руководителям компаний давно уже необходимо перейти от понимания важности цифровой трансформации к полноценным действиям и воплощению своих идей в бизнесе. Для этого требуются инновационные технологии, инвестиции в навыки работы с цифровыми технологиями и переквалификация уже действующих сотрудников.

В конце марта 2017 года состоялась презентация программ Высшей школы бизнес-информатики НИУ ВШЭ, где рассматривалось как развиваются информационные технологии, как правильно строить ИТ стратегию в условиях неопределённости и Digital transformation framework, какие для этого нужны специалисты, чему и как их учить, как развивать и оценивать компетенции сотрудников новых профессий. Все вышеперечисленное является серьезными вопросами для руководителей компаний и специалистов, работающих в экономической сфере [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что цифровая трансформация бизнеса неизбежна и очень важна для современных компаний. Специалисты должны постоянно развиваться в условиях информационных технологий, а также совершенствовать свои навыки и умения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Официальный сайт НИУ ВШЭ. Электронный ресурс. URL: <http://hsbi.hse.ru/> (дата обращения 03.11.2017).

2. Александрова Л.Д., Полушина И.С. Влияние цифровой трансформации коммуникативных технологий и систем на управление бизнес-процессами // Гуманитарная информатика. – 2016. - №5. – С.82-87.

3. Добрынин А.П., Куприяновский В.П., Синягов С.А. Целостная модель трансформации в цифровой экономике – как стать цифровыми лидерами // Управление экономическими системами. – 2017. - №1. – С. 54-59.

4. Кунцман А.А. Трансформация внутренней и внешней среды бизнеса в условиях цифровой экономики // Управление экономическими системами. – 2016. - №8. – С.107-112.

© Кильдебекова З.Р., Доронина А.Г., Муллаханова Ю.Р., 2017

УДК 372.851

Т.В. Дульцева, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Д.Б. Давлетов, канд. физ.-мат. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТАПА ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ НА УРОКЕ

Современный образовательный процесс требует от школы идти в ногу со временем. Главное изменение в обществе, влияющее на ситуацию в образовании, – это ускорение темпов развития. А значит, школа должна готовить своих учеников к той жизни, о которой сама еще не знает. Из этой проблемы вытекают новые цели образования. Одна из главных целей – это развитие личности ученика, его способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря – формирование умения учиться. Также необходимо обеспечить общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся. В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) второго поколения четко обозначены требования к личностным, метапредметным и предметным результатам образования, то есть требования к формированию универсальных способов, действий, умений учиться [4].

Понятие универсальные учебные действия (УУД) получило широкое распространение в науке и практике и отражает основное направление модернизации образования, указывает на то, что основным требованием к освоению учебных программ нового поколения является метапредметная составляющая. УУД – способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [3].

УУД делятся на четыре основные группы: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Личностные УУД – развитие Я-концепции и самооценки; развитие морального сознания и ориентировки учащегося в сфере нравственно-этических отношений.

Познавательные УУД – переработка и структурирование информации; формирование элементов комбинаторного мышления; работа с научными понятиями и освоение общего приема доказательства как компонента воспитания логического мышления.

Коммуникативные УУД – действия, направленные на осуществление межличностного общения (ориентация в личностных особенностях партнера, учет разных мнений, воздействие, аргументация); действия, направленные на совместную деятельность (организация и планирование работы в группе, умение договариваться, брать инициативу, разрешать конфликты)

Регулятивные УУД - целеполагание, целеобразование, планирование, организация собственной деятельности, самоконтроль собственной деятельности, самоконтроль, коррекция, самооценка, саморегуляция [1].

Сегодня урок должен стать для школьника не только занятием по решению математических примеров и задач, пересказу текстов, но и позволить ему освоить способы успешного существования в современном обществе, т. е. уметь ставить себе конкретную цель, планировать свою жизнь, прогнозировать возможные ситуации. А значит, современный ученик должен обладать регулятивными учебными действиями.

Формирование регулятивных учебных действий происходит на одном из этапов урока – целеполагании.

Целеполагание - это процесс выявления целей и задач субъектов деятельности, их предъявления друг другу, согласования и достижения. Для постановки обучающих целей рекомендуется использовать глаголы таксономии американского психолога Бенджамина Блума (Рис.1), указывающие на действие с определенным результатом [2].

Знания и понимание			Интеллектуальные навыки		
Знание	Понимание	Применение	Анализ	Синтез	Суждение
• распределить	• классифицировать	• применить	• Проанализировать	• составить	• судить
• определить	• преобразовать	• изменить	• Оценить	• собрать	• оценивать
• описать	• отстоять	• выбрать	• разделить	• классифицировать	• аргументировать
• повторить	• описать	• рассчитать	• рассчитать	• скомбинировать	• приложить
• выявить	• обсудить	• продемонстрировать	• выделить	• спланировать	• выбрать
• обозначить	• выделить	• обнаружить	• категоризировать	• предложить	• сделать выводы
• перечислить	• оценить	• использовать	• сравнить	• спроектировать	• сопоставлять
• сопоставить	• объяснить	• иллюстрировать	• противопоставить	• создать	• защищать
• запомнить	• выразить	• интерпретировать	• критиковать	• сконструировать	• описать
• назвать	• расширить	• манипулировать	• строить диаграмму	• объяснить	• ранжировать
• упорядочить	• обобщить	• модифицировать	• Различить	• сформулировать	• сравнивать
• изложить	• дать примеры	• использовать	• Выделить	• сгенерировать	• пересматривать
• узнать	• выявить	• практиковать	• опробовать	• спланировать	• объяснить
• связать	• отметить	• подготовить	• тестировать	• переставить	• интерпретировать
• припомнить	• вывести	• произвести	• Проверить	• перестроить	• спрогнозировать
• воспроизвести	• разместить	• составить график	• Сделать выводы	• связать	• поддержать
• выбрать	• реформулировать	• Начертить	• Смоделировать	• реорганизовать	
• заявить	• предсказать	• решить	• указать	• пересмотреть	
	• сделать обзор	• написать	• поставить под сомнение	• установить	
	• рассказать		• связать	• собрать в целое	
	• Подытожить		• изучить	• построить	
	• перевести			• организовать	
				• подготовить	

Рисунок 1. Таксономия Блума

Учитель подводит учеников к формулировке собственных целей на урок. Поэтому организация этапа целеполагания требует от учителя продумывания приёмов, средств, способов мотивирующих обучающихся к деятельности. Обязательными условиями использования приемов являются:

- учет уровня знаний и опыта детей;
- доступность, т.е. разрешимая степень трудности;
- толератность, необходимость выслушивания всех мнений правильных и неправильных, но обязательно обоснованных;
- вся работа должна быть направлена на активную мыслительную деятельность;

Приведем некоторые известные приемы целеполагания.

Приём: «Домысливание»

Предлагается тема урока и слова "помощники":

Повторим.....

Изучим.....

Узнаем.....

Проверим.....

С помощью слов "помощников" дети формулируют цели урока

Приём: «Ситуация Яркого пятна»

Среди множества однотипных предметов, слов, цифр, букв, фигур одно выделено цветом или размером. Через зрительное восприятие внимание концентрируется на выделенном предмете. Совместно определяется причина обособленности и общности всего предложенного. Далее определяется тема и цели урока.

Приём «Подводящий диалог».

На этапе актуализации учебного материала ведется беседа, направленная на обобщение, конкретизацию, логику рассуждения. Диалог подводится к тому, о чем дети не могут рассказать в силу некомпетентности или недостаточно полного обоснования своих действий. Тем самым возникает ситуация, для которой необходимы дополнительные исследования или действия. Ставится цель.

Приём: «Проблемная ситуация» (по М. И. Махмутову).

Создаётся ситуация противоречия между известным и неизвестным. Последовательность применения данного приема такова [5]:

- Самостоятельное решение;
- Коллективная проверка результатов;
- Выявление причин разногласий результатов или затруднений выполнения;
- Постановка цели урока.

Цели необходимы для проектирования образовательных действий учащихся. Цели учеников предполагают достижение результатов в каком-то определенном виде деятельности. Формулирование цели в виде конечного образовательного продукта – наиболее эффективный способ целеполагания. А по внешним «плодам» учеников всегда можно судить и о внутренних результатах обучения, то есть о развитии личностных качеств учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горев П.М., Утёмов В.В. Развитие универсальных учебных действий учащихся основной школы в условиях реализации стандартов нового поколения(ФГОС): Учебно-методическое пособие [Текст] / Горев П. М., Утёмов В. В – Киров: Изд-во МЦИТО, 2015. – 275 с.

2. Таксономия Блума традиционная, уточненная, материалы [Электронный ресурс] –Режим доступа:
<https://docs.google.com/document/d/1QAeXdEaTB3zVrhqtPMfZ0kTcrZK8WaKwij-4wbDuzAk/view>

3. Татарченкова С.С. Технологии развития универсальных учебных действий учащихся в урочной и внеурочной деятельности: учебно-методическое пособие [Текст] / Татарченкова С. С. – Санкт-Петербург: КАРО, 2015. - 112 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] – Режим доступа:
<http://минобрнауки.рф/документы/543>

5. Хуторской, А.В. Смыслы и цели образования: инновационный аспект. Сборник научных трудов [Текст] /А. В. Хуторской. - М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 300 с.

© Дульцева Т.В., Давлетов Д.Б., 2017

СЕНСОРНАЯ КОМНАТА КАК РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Как известно, познание окружающей действительности начинается с анализа той информации, которую ребенок получает при визуальном наблюдении, в звуках, запахах, разных вкусах и т.п. Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова отмечают, что восприятие формируется на основе синтеза разных ощущений: слуховых, зрительных, тактильных, кинестетических, обонятельных. Физиологической основой восприятия является условно-рефлекторная деятельность внутрианализаторного и межанализаторного комплекса нервных связей, обеспечивающих предметность и константность отражаемых явлений [5]. Процесс восприятия связан с мышлением, памятью, вниманием, направляется мотивацией и имеет определенную аффективно-эмоциональную окраску. Целостное восприятие как бы «подготавливает» некоторые стороны причинного мышления.

Как показывают исследования И.И. Мамайчук, Л.М. Шипициной и других авторов, патогенез нарушения познавательных процессов у детей с церебральным параличом чрезвычайно сложен. Вместе с патологией двигательно-кинестетической функциональной системы существенную роль играют в недоразвитии восприятия сенсорные, интеллектуальные и речевые расстройства. Авторы отмечают, что сенсорные нарушения у детей с ДЦП появляются в недостаточности зрительного, слухового, тактильного и кинестетического восприятия, перцептивных действий [9].

Восприятие рассматривается как интеллектуальный процесс, связанный с активным поиском признаков, необходимых и достаточных для формирования образов и принятия решений [1]. При нарушении перцептивных действий, недостаточности зрительного, слухового и других видов восприятия у детей с церебральным параличом наблюдается неспособность к интеграции частей воспринимаемого предмета в целостный образ, также это проявляется в недоразвитии константности и предметности восприятия, в замедленном темпе узнавания предметов, в трудностях обобщения сенсорных сигналов [4, 9]. Данные нарушения затрудняют процесс познания окружающего мира, могут способствовать формированию искаженных представлений, создавать трудности при усвоении учебного материала в школе.

Цикл занятий в условиях интерактивной среды темной сенсорной комнаты способствует развитию сенсорных процессов детей с церебральным параличом: формированию сенсорных эталонов цвета, формы, величины, временных и пространственных эталонов, мышечно-суставного чувства; формированию перцептивных операций; развитию константности, предметности и обобщенности восприятия; развитию скорости восприятия объектов. Кроме того, волшебный мир сенсорной комнаты способствует повышению познавательной мотивации, созданию положительного эмоционального фона, развитию познавательной и исследовательской деятельности детей [8].

Коррекционная работа в сенсорной комнате направлена на поэтапное включение и синхронизацию всех сенсорных потоков через стимуляцию различных органов чувств. Занятия для младших школьников проводятся в виде игры. При этом учитывается форма ДЦП, степень тяжести и специфика нарушения психических функций. Поэтому упражнения и задания подбираются индивидуально для каждого обучающегося, в соответствии с общей направленностью и целью конкретного занятия.

Коррекционно-развивающую роль сенсорной комнаты можно представить в виде фрагмента занятия во 2-ом классе по теме «Кладоискатели». Если цель занятия направлена на активизацию сенсорных анализаторов обучающихся с детским церебральным параличом, то задачами могут быть: научить ребенка ориентироваться в пространстве комнаты с помощью плана, передавать свои ощущения в связной речи; закреплять знания о безопасном поведении; развивать тактильное восприятие рецепторов стопы и рук, включать зрительные, слуховые и обонятельные анализаторы, продолжить работу по развитию таких высших психических функций как внимание и его свойств, словесно-логическое мышление и контроль за своими действиями. Оборудованием для коррекционного занятия могут стать: сенсорная тропа для ног, массажные мячи для рук, сухой бассейн, зеркальный шар с подсветкой, сухой душ, мягкие маты для релаксации, фонтан, три флакона с наполнителями (шампунь, уксус, духи), шумящие коробочки с различными наполнителями (крупы, бумага и др.), лист бумаги А3 с изображением плана, схемы лабиринта, цветные карандаши, изображения контуров предметов. В содержание занятия в ходе его проведения включаются игры: «Комплименты» с массажным мячом для рук; «Путешествие кладоискателей» с демонстрацией плана-лабиринта; «Выбор транспорта» с билетами, на которых изображены средства передвижения; «Опиши предмет» с последующим описанием каждого из видов транспорта; «Как назвать одним словом?»; «На чем быстрее доберемся?»; «Что значит необитаемый?»; «Что нужно сделать, чтобы выжить?»; «Каков он - настоящий путь лабиринта?»; «Что чувствуют твои ножки?»; «Звучит ли текущая вода?». В ходе занятия дети упражняются в различных играх: «Три флакона: какие запахи спрятаны в них?»; «Вспомни вкус и цвет предметов»; «Шумящие коробочки» с разными наполнителями; «Звездное небо» и «Зеркальный шар с мотором» для релаксации. Завершающим этапом занятия может стать такие игры, как «Клубок», при передаче которого дети называют свои успехи и т.д.

Проблема роли сенсорной комнаты на развитие детей не только с церебральным параличом, но и в целом детей с ограниченными возможностями здоровья, относится к малоизученной области. Кроме огромных материальных затрат, потраченных на ее создание, педагогу в области коррекционного обучения, и, в особенности, педагогу инклюзивных практик, необходимы компетентности по знанию психолого-педагогических особенностей каждой категории детей с ограниченными возможностями здоровья, выявлению их особых образовательных потребностей, созданию общих и специфических психолого-педагогических условий для их развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Войлокова Е.Ф., Андрухович Ю.В., Ковалева Л.Ю. Сенсорное воспитание. – СПб.: КАРО, 2005. – 304 с.
2. Коноваленко С.В. Детский церебральный паралич: Конструктивная деятельность детей. – М.: «Книголюб», 2007. – 88 с.
3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. – СПб.: Речь, 256 с.
4. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: «Речь», 2001. – 220 с.
5. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии. – М.: «Книголюб», 2007. – 120 с.
6. Рыбакова С.Г. Арт-терапия для детей с задержкой психического развития. – СПб.: Речь, 2007. – 144 с.
7. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.

8. Сенсорная комната - волшебный мир здоровья /под ред. Л.Б. Баряевой. – СПб.: ХОКА, 2007. – Ч. I. Темная сенсорная комната. – 416 с.

9. Шипицина Л.М., Мамайчук И.И. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 368 с.

© Аслаева Р.Г., Дусеева З.Н., 2017

УДК 374.2

И.Г. Дьяконова, учитель-логопед

МАДОУ Детский сад № 2 «Светлячок» г. Бирск РБ,

магистрант БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

Л.М. Кашапова, доктор пед. наук, профессор

БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделена как основная образовательная область «Речевое развитие». Речь является основанием для развития всех остальных видов детской деятельности: общения, познания, познавательно-исследовательской. В этой связи развитие речи ребенка дошкольного возраста становится одной из актуальных проблем в деятельности педагога ДОУ.

Речь относится к числу психических функций, принципиально отличающих человека от других представителей животного мира. Речь обычно определяют через ее коммуникативную способность, т. е. как исторически сложившуюся форму общения людей с помощью звуковых и зрительных знаков, благодаря чему возникла возможность передавать информацию не только непосредственно от человека к человеку, но и на гигантские расстояния, а также получать из прошлого и передавать в будущее. Речь имеет непосредственное отношение к сознательным формам психической и произвольной деятельности (регулирующая функция) [8].

М.Р. Львов в своей книге «Методика развития речи» пишет: «С самого начала речь возникает как социальное явление, как средство общения. Несколько позднее речь станет также средством познания окружающего мира, планирования действий. Развиваясь, ребенок пользуется все более сложными языковыми единицами. Обогащается словарь, усваивается фразеология, ребенок овладевает закономерностями словообразования, словоизменения и словосочетания, многообразными синтаксическими конструкциями». [5]. Разработкой теории усвоения языка в дошкольном детстве занимались многие видные ученые и педагоги. Среди них известный исследователь в области развития речи детей дошкольного возраста Ф.А. Сохин. Положения, выдвинутые и обоснованные Феликсом Алексеевичем, послужили исходным пунктом большой группы исследований, выполненных под его руководством. Исследования проводились по трем основным направлениям: - структурному (А.И. Максакова, Е.М. Струнина, А.Г. Тамбовцева и др.), - функциональному (М. И. Попова, Л.В. Ворошнина, О.С. Ушакова, Т. М. Виноградова и др.), - когнитивному (Г. П. Белякова, Г.А. Тумакова и др.) Исследования этих ученых показали, что главными должны быть задачи формирования языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи, на основе чего у детей развивается интерес к родному языку и тем самым обеспечиваются творческий характер речи, определенный уровень ее развития [6].

Современная методика развития речи формировалась как наука на протяжении длительного исторического периода. Нельзя и ныне считать эту методику полностью сложившейся, – она продолжает обогащаться и совершенствоваться. Большой вклад в

развитие этого направления в науке внесли ученые и педагоги К.Д. Ушинский, Е.Н.Водовозова, Е. Конради, Е.И. Тихеева, Е.А.Флерина, А.Н.Гвоздев, Е.Ф. Рау, А.М. Бородин, Е.И. Радина, Д.Б. Эльконин, В.И. Ядешко, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский.

Все эти ученые считали родной язык фоном, на котором разворачивается все обучение и воспитание в детском саду и школе. «Основное место в своих педагогических теориях они отводили методике развития речи и обосновывали необходимость целенаправленного руководства со стороны взрослого усвоения ребенком языка» [3].

Седьмой год жизни ребенка сложный, психологически ответственный и эмоционально наполненный период в преддверии школьного обучения. Наряду с психическими процессами, такими как внимание, память, мышление, активно формируется и развивается наивысшая психическая функция – речь.

По мере овладения родным языком ребенок учится произвольности своего высказывания. У него растет контроль за собственной речью, структура диалога. Ребенок овладевает не только формальной, но и смысловой стороной языка. В этот период речь принимает на себя планирующую функцию, что является важным поворотным моментом в развитии речи и мышления. Дети должны овладеть развернутой, распространенной фразовой речью, словообразованием, правильно употреблять предложно-падежные конструкции. Объем высказываний должен расширяться за счет уточнения и развития навыков согласования, употребления падежных окончаний.

В этот период активизируется пассивный словарь и расширяется активный. Это происходит не только за счет увеличения числа существительных, прилагательных, но и за счет овладения суффиксальным, приставочным способами образования слов. В речи детей семи лет должны появляться собирательные существительные, прилагательные, обозначающие состояние предметов, а также отвлеченные, абстрактные понятия. В семилетнем возрасте диалог должен представлять собой подлинное общение, в котором происходит обмен информацией, присутствуют логические рассуждения, возможен спор, содержащий аргументацию позиций собеседников.

В этом возрасте воспитанники должны без дополнительных вопросов пересказать сказку или рассказ из 40-50 предложений, то есть должны овладеть одной из самых сложных форм речи – монологической. Так должно быть в идеале. Но при стихийном речевом развитии немногие дети достигают достаточно высокого уровня.

По результатам исследования особенностей речевого развития в МАДОУ Детский сад № 2 «Светлячок» г. Бирска РБ можно отметить, что у воспитанников подготовительной группы на первый план выделяются нарушения грамматического и лексического компонентов речи. Дошкольники неправильно образуют множественное число имен существительных - 71%; 62% детей допускают ошибки в образовании и использовании притяжательных прилагательных. Также нами были выявлены разнообразные аграмматизмы - так называемые окказиональные формы, основным механизмом которых является «гипергенерализация» (по Т.Н.Ушаковой), излишнее обобщение наиболее частого формообразования по аналогии с продуктивным (67%).

1. Унификация ударного слога, т.е. закрепление определенного ударения. Так в различных формах существительных сохранялось ударение исходного слова (нет карандаш^{ов}, нет стол^{ов}, нет окн^{ов}).

2. Устранение беглости гласных, т. е. чередование гласных и нулевого звуков (нет пес^{ов}, молоток^{ов}).

3. Устранение наращения или изменения суффиксов (стул^ы, дерев^ы, друг^и).

Словообразование является крайне важным показателем сформированности языковой способности, т.е. умения выделять и использовать единицы языка на основе существующих в нем правил и отношений. Префиксальное образование глаголов сложно для детей дошкольного возраста [4]. Мониторинг устной речи свидетельствует о том, что у воспитанников отсутствуют четкие представления о лексическом значении слова. Отсутствие этих представлений играет существенную роль в процессе грамматического оформления высказывания. Многие глагольные формы заменяются детьми на близкие по значению (сидит- отдыхает, доехать- добраться) (60% ошибочности детских ответов в образовании слов).

Основой процесса составления предложений из слов являются две психические операции:

- выбор нужных по значению слов и синтаксических структур,
- комбинирование языковых единиц, приводящие к адекватной грамматической форме слова.

Обследуемые дети затруднялись в выборе нужной парадигмы, функционирующей в структуре единого грамматического целого. (73%).

По данным мониторинга устной речи 63 % будущих первоклассников наряду с недоразвитием лексико-грамматических средств, имеют несформированность фонетико-фонематической стороны речи, операций фонематического анализа и синтеза, которые являются необходимыми предпосылками готовности к овладению чтением и письмом. Нарушение звукопроизношения отмечалось у 48 % обследуемых. Этой группе детей при выполнении задания требовалась организующая помощь, больше времени на ответ. Дети допускали ошибки при определении количества и последовательности звуков в слове, звуковой синтез доступен на материале одно- и двусложных слов.

Изучению операций фонематического анализа и синтеза, подготовке к овладению грамотой посвящены исследования М. Е. Хватцева, Р.Е. Левиной, Д.Б. Элькониной, Л.Е. Журовой, Л.Ф. Спириной, Е. А. Логиновой, Е. Н. Российской и др. Понимание звукового анализа дано Д.Б. Элькониным «Под звуковым анализом мы понимаем действие по установлению последовательности звуков в слове...» М. Е. Хватцев полагал, что фонематический слух развивается в единстве с артикулированием звука.

Поэтому правильное артикулирование звуков и развитие фонематического слуха – важные задачи при подготовке дошкольников к обучению грамоте [1].

Проведенный мониторинг устной речи дошкольников подготовительной группы подтверждает мнение ученых о том, что речевое развитие дошкольников с каждым годом становится все хуже. Потребности практики, совершенствование работы детских садов выдвигают перед методикой развития речи все новые проблемы. Перед ней, как и перед дошкольной педагогикой в целом, стоит серьезная перспективная задача – определение потенциальных психофизиологических возможностей ребенка дошкольного возраста и применение этих возможностей в речевой деятельности воспитанников.

Сформированная в России в течение многих десятилетий система дошкольного образования в настоящее время претерпевает серьезные изменения. Разработан и вступил в силу Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Эти изменения были необходимы в связи с пониманием важности именно дошкольного образования для дальнейшего успешного развития и обучения каждого ребенка, обеспечения качественного образования детей дошкольного возраста.

Речевое развитие по-прежнему остается наиболее актуальным в дошкольном возрасте.

Основная цель речевого развития – это развитие свободного общения со взрослыми и детьми, овладение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими.

Решение проблемы речевого развития может быть успешным только при организации специально разработанного комплекса речевых игр, использовании инновационных технологий в развитие речи воспитанников. Позитивным фактором является то, что вариативные программы имеют в своей основе идеи гуманной, личностно-ориентированной педагогики психологии, направлены на совершенствование связной речи детей, создание вокруг них благоприятной речевой среды, целенаправленное формирование речевых умений [7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Акименко В.М. Обучение детей грамоте в классах преддошкольной подготовки Текст/ В.М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 175 с.
2. Белухин Д.А. Личностно ориентированная педагогика Текст – М.: Московский психолого-социальный институт. 2005. - 448 с.
3. А.М. Бородич Методика развития речи детей 2-е изд., перераб. Текст М.: Просвещение, 1991 - с.16-17.
4. Кроткова А.В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня //Научно- методический журнал «Логопед» №1 2004 – С.26-34.
5. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников: Пособие для учителя. – 3-е изд., перераб. Текст М.: Просвещение, 1995.
6. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: Учеб.пособие Текст / Ф.А. Сохин. -2-е изд. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – с. 3-7.
7. Шорохова О.А. Речевое развитие ребенка: Анализ программ дошкольного образования. Текст – М.: ТЦ Сфера, 2009.
8. Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013г. № 1155 «Об утверждении ФГОС ДО».
© Дьяконова И.Г., Кашапова Л.М., 2017

А.Ф. Зайнитдинов, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Л.Р. Саитова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ВУЗЕ

Изменение авторитарной устаревшей учебно-дисциплинарной модели образования на гуманистическую, личностно-ориентированную повлекло за собой изменения процесса обучения. Последнее десятилетие государство повысило требования к совершенствованию системы, характера, содержания и методов образования, особенно в подготовке будущих преподавателей. В настоящее время российскому обществу требуется преподаватель, не только имеющий функциональную готовность к профессиональной педагогической деятельности, но и сформированный как творческая личность, способная выявить и создать условия для творческой самореализации своих подопечных.

Практики студентов являются неотъемлемой частью профессиональной подготовки в вузе, рассматриваемой нами как становление субъектного опыта освоения целостной профессиональной деятельности. Формирование будущего преподавателя происходит

не только при изучении определенных специальных дисциплин и дисциплин психолого-педагогического блока. Особую роль в этом процессе играет педагогическая практика. Педагогическая практика является важной частью профессиональной подготовки будущих преподавателей. К.Д. Ушинский писал: «Метод преподавания можно изучить из книги или со слов преподавателя, но приобрести навык в употреблении этого метода можно только длительной и долговременной практикой» [1, с. 3] Практика является связующим звеном между теоретической подготовкой и решением практических задач, дает толчок к самовоспитанию, самосовершенствованию.

Новые требования к профессиональному уровню преподавателей, и как следствие требования, к подготовке бакалавра, предусматривают увеличение роли практики в целом. Педагогическая практика определяет одну из ведущих форм в подготовке будущего преподавателя. При этом может меняться роль, содержание и технологии проведения педпрактики, учебного процесса в целом.

Перед педагогическими учебными заведениями стоит задача обеспечить в полной мере методологической, психолого-педагогической и методической подготовки будущих специалистов в образовательной среде, вооружая их наиболее современными и эффективными приемами, формами и методами образовательной и воспитательной деятельности, повышения уровня практической подготовки будущего преподавателя.

Структура педагогической практики ориентирована на формирование личности будущего преподавателя, применение теоретических знаний в практической деятельности; усвоение усложняющихся педагогических умений по годам обучения и приобретение, изучение и анализ педагогического опыта. В период педагогической практики студент под руководством преподавателей и методистов реально осуществляет педагогическую деятельность, взаимодействуя со всеми участниками педагогического процесса. В педагогической практике находят воплощение все компоненты педагогической деятельности: постановка цели, мотивы, отбор содержания, организация образовательного процесса, педагогические функции, результаты, контроль, самоконтроль и др.

На сегодняшний день наиболее важным элементом учебной деятельности студента является его практическая подготовка. Это требует применения практико-ориентированного, деятельностного подхода в обучении. В число предполагаемых функций, которые должна выполнять педагогическая практика, входят обучающие, воспитывающая и адаптационная, самообразовательная, развивающая и диагностическая.

Эффективность педагогической практики напрямую зависит от качества ее организации. В этом месте необходимо добиться наилучшего понимания каждым участником сути происходящего: все должны четко осознавать цели и задачи практики. Особо стоит отметить уровень подготовки каждого из участников: студент-практикант, руководитель от ВУЗа, преподаватель-предметник.

Целью педагогической практики является не только приобретение студентами опыта практической педагогической деятельности, но и становление профессиональной направленности их личности.

Реализация этой цели требует решения студентами следующих задач:

1. Совершенствование знаний студентов в процессе их применения для осуществления педагогического процесса.
2. Развитие у студентов представлений о работе современного образовательного учреждения.
3. Становление у студентов педагогических умений:

а) гностических, связанных с диагностикой качества знаний и умений обучаемых, уровня их воспитанности, изучением половозрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, выявлением особенностей развития коллектива обучающихся, с осуществлением самоанализа педагогической деятельности;

б) проективных, обеспечивающих планирование учебной и воспитательной работы с обучающимися, отбор соответствующих особенностям обучающихся форм, методов и технологий обучения и воспитания;

в) организаторских, направленных на осуществление своей педагогической деятельности и на руководство активной деятельностью обучающихся, развитие их инициативы и самостоятельности;

г) коммуникативных, связанных с вербальным и невербальным общением студента-практиканта.

4. Развитие у студентов интереса и творческого отношения к профессиональной педагогической деятельности.

5. Развитие у студентов педагогических способностей, а также профессионально значимых качеств личности преподавателя.

Решающим и необходимым условием организации практической подготовки является разносторонняя ориентация студента на все сферы педагогической деятельности: учебно-познавательную деятельность учащихся и ее методическую оснащенность, собственно воспитательное взаимодействие и его организацию, исследовательско-поисковую работу и овладение ее методикой

Организация педагогической практики должна быть хорошо продумана на всех уровнях подготовки студентов. Основными принципами при подготовке должны стать последовательность, постепенное усложнение заданий.

Изучая проблему организации практики, стоит отметить и то, что эффективной она может стать только тогда, когда у самого студента-практиканта есть стремление стать хорошим преподавателем. Важно, чтобы студент мог наиболее самостоятельно и осознанно организовывать свой процесс профессионального развития, а также понимать ответственность за воспитание и развитие подрастающего поколения. При этом студент к моменту прохождения практики должен не только иметь представление о существующих технических средствах и информационных технологиях, но и владеть методикой их использования в обучении, обладать умениями и навыками обращения с различными техническими средствами, уметь создавать и использовать современные дидактические материалы на занятии. Наряду с рекомендациями и пособиями, в которых приведены программа практики, набор заданий, образцы отчетной документации, необходимо предлагать студентам ссылки на методическую, учебную, научную и дополнительную литературу, ссылки на сайты интернета и т. д.

Центральным моментом педагогической практики всегда считается учебная работа или проведение занятий по предмету. Однако, из вышесказанного, становится понятно, что в период прохождения практики студент должен выполнить кроме учебно-методической работы, также организационную, воспитательную и, конечно же, научно-исследовательскую.

Традиционно подпрактика, научно-исследовательская работа (НИРС) и работа над выпускной работой (ВКР) проводятся несколько разрозненно. Более того, НИРС чаще всего представляется предметной, а ВКР – предметно-методической. На кафедрах вузов студентами при выполнении ВКР может быть создано большое количество оригинальных учебно-методических материалов, разработок и программ

При этом возникают две проблемы: отсутствие или наличие слабой связи преподавателей и кафедры вуза, что может затруднить распространение материалов; а также ограниченность выбора тем для ВКР, который предлагается только

преподавателями кафедры, которые не всегда осознают актуальные потребности спо. В этом смысле, педпрактика может и должна стать связующим звеном, а также помощником при написании ВКР. Студент, выходящий на практику, уже должен иметь задание, содержащее элементы научного исследования. Это задание будет частью его ВКР. На этом этапе должен подключиться научный руководитель, должны быть сформулированы проблемы и гипотезы.

В рамках прохождения педпрактики студент актуализирует проблему; уточняет цели и задачи исследования; собирает материал; выбирает инструментарий исследования; проводит его первичный анализ, группировку и обработку. Дальнейшее продолжение исследования будет осуществляться в рамках НИРС и работы над ВКР. Студент, проходящий педагогическую практику, в общении с другими преподавателями должен выяснить их потребности в учебно-методических материалах, что поможет ему при создании практической части ВКР, которая предполагает создание некоторой части соответствующих разработок и программ.

Такой подход к организации и проведению педагогической практики позволит не только обеспечить её качественное проведение, но и создаст благоприятные условия для организации сетевого взаимодействия между педагогическим вузом и системой среднего профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Павлова, Я.В. К вопросу организации педагогической практики [Текст] / Сакович С.И. // Вестник современной науки. – 2015. – № 11-2 (11). – С. 100-101.
2. Павлова, Я.В. Некоторые подходы к организации педагогической практики студентов [Текст] / Сакович С.И. // Потенциал современной науки. – 2015. № 8 (16). – С. 109-111.
3. Савельева, И.Е. Обучение личного состава спецназа рф самореабилитации / Савельева И.Е. // Современные научные исследования и инновации. – 2012. – № 10 (18). – С. 22.
4. Костригин, А.А. Актуальные вопросы распространения специальных знаний из области педагогики, психологии, медицины и социологии среди населения: новые вызовы / Хусяинов Т.М. // Наука. Мысль. – 2015. – № 5. – С. 17-24.

© Зайнитдинов А.Ф., Саитова Л. Р., 2017

УДК 37.378.146

Л.З. Зайтунова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

В.Ф. Бахтиярова, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ФОС НА ДИАГНОСТИКУ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ

Каждый специалист должен обладать определенными компетенциями, измерение сформированности которых осуществляется с помощью различных оценочных средств. Все оценочные и контролирующие материалы в совокупности объединяются в фонд оценочных средств. Под фондом оценочных средств понимается это комплект методических материалов, нормирующих процедуры оценивания результатов обучения, то есть установления соответствия учебных достижений обучаемых запланированным результатам обучения и требованиям образовательных программ, рабочих программ модулей (дисциплин) [7].

Фонд оценочных средств является составной частью учебно-методического обеспечения системы оценки качества освоения обучающимися образовательных программ среднего профессионального образования – программ подготовки специалистов среднего звена, образовательных программ высшего образования – программ бакалавриата, специалитета, магистратуры, подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре. Целью создания ФОС является установление соответствия достижения запланированных результатов обучения и уровня сформированности компетенций, заявленных в соответствующей образовательной программе, в том числе с учетом особенностей процедур текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации.

В состав ФОСов должны входить:

- совокупность заданий, предназначенных для предъявления обучающемуся в ходе проверки, а также критерии оценки знаний и умений;
- методические материалы, определяющие процедуру проведения проверки.

Одним из наиболее часто используемых видов оценочных средств уровня усвоения знаний являются тесты. Тест как стандартизированная процедура измерения, обычно состоит из ряда относительно коротких испытаний, в качестве которых могут выступать различные задачи, вопросы, ситуации. Тестирование как один из методов контроля усвоения обучаемыми знаний, умений и навыков обладает определенными преимуществами перед традиционными методами контроля: объективность контроля, дифференцированность оценки, эффективность контроля [2].

Тест должен удовлетворять основным критериям качества: надежность, объективность, валидность, репрезентативность, системность [6].

Одним из наиболее эффективных методов проверки качества сформированных по результатам обучения умений является кейс-метод. Кейс-задание представляет собой учебное задание, состоящее из описания реальной практической ситуации и совокупности сформулированных к ней вопросов [3]. Метод кейсов - это метод анализа практической ситуации, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс умений и знаний, которые необходимо освоить и усвоить при разрешении данной проблемы [4]. Выполнение студентом кейс-заданий требует решения поставленной проблемы (ситуации) в целом и проявления умения анализировать конкретную информацию проследить причинно-следственные связи, выделять ключевые проблемы и методы их решения. Такие задания относятся к третьему - высокому уровню трудности [1].

Решение подобного рода нестандартных практико-ориентированных заданий свидетельствует о степени влияния процесса изучения дисциплины на формирование у обучающихся общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта.

Технология работы с кейсом в учебном процессе включает в себя следующие этапы: индивидуальная самостоятельная работа студентов, аспирантов с материалами кейса (идентификация проблемы, формулировка ключевых альтернатив, предложение решения или тема, формируемые умения навыки, ожидаемый результат, задания для решения кейс-задачи рекомендуемого действия); работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений; презентация и проверка результатов малых групп на общей дискуссии (в рамках учебной группы).

Применение кейс-метода позволяет развивать навыки работы с разнообразными источниками информации, а также компетентностные качества личности (аналитические, практические, творческие, коммуникативные, социальные умения) [1].

Кейс как метод оценки компетенций должен удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иметь междисциплинарный характер;
- иметь достаточный объем первичных и статистических данных;
- иметь соответствующий уровень сложности, иллюстрировать типичные ситуации, иметь актуальную проблему, позволяющую применить разнообразные методы анализа при поиске решения, иметь несколько решений.

Кейсы могут быть представлены обучающимся в самых различных видах: печатном, в том числе с применением нетекстового материала (наглядные приложения: схемы, графики, таблицы, фотографии), видео, аудио, мультимедиа.

Классификация кейсов:

1) структурированные кейсы отличаются коротким и точным изложением ситуации с конкретными цифрами и данными, имеют одно, максимум два правильных решения. Кейсы предназначены для оценки знания и умения обучающегося использовать одну формулу, навык, методику в определенной области знаний;

2) неструктурированные кейсы представляют собой материал с большим количеством данных (в том числе избыточных), имеют несколько вариантов решения, предусматривают возможность нахождения обучающимся нестандартного решения. Такие кейсы могут быть предназначены для оценки стиля и скорости мышления обучающегося, его умения отделить главное от второстепенного и навыков работы в определенной области;

3) первооткрывательские (учебно-исследовательские) кейсы могут отличаться коротким изложением ситуации или представлять собой материал с большим количеством данных. Главная особенность и отличие от первых двух кейсов – кейс не предусматривает обязательное наличие правильного ответа. При разборе кейса от обучающихся требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но и предложить нечто новое.

4) проблемные кейсы – проблема определена заранее и используется тогда, когда студенты не имели дело с кейсами. В проблемных ситуациях результатом является определение и формулирование основной проблемы, иногда формирование проблемного поля и всегда – оценка сложности решения.

5) проектные кейсы – в качестве результата выступает программа действий по преодолению проблем, сложившихся в данной ситуации.

6) описательные кейсы – это кейсы, в которых описывается конкретная ситуация и решение практически не требуется. Главное, что нужно сделать при работе с таким кейсом - это описать преимущества и недостатки уже данного решения. Он призван облегчить студентам понимание теоретических положений.

7) открытые кейсы – данные кейсы не содержат конкретных вопросов. Важной частью работы студентов является формулирование проблем и определение возможных путей их решений.

8) интерактивные кейсы предполагают, помимо изучения предоставленной информации наличие возможности провести непосредственное интервью с менеджерами исследуемого предприятия, посетить компанию, ознакомиться с процессом производства. Благодаря этому они имеют возможность собрать дополнительную информацию.

9) системные кейсы – в данных кейсах представляется и описывается существующая ситуация. Необходимо представить предложения по ее улучшению.

10) открытые кейсы – в данном кейсе проблемы не даны, необходима короткая информация.

11) кейсы-айсберги – отсутствует достаточное количество информации, ее нужно найти, чтобы решить поставленную проблему.

12) серийные кейсы – имеется ряд незавершенных кейсов, где следующий кейс является продолжением предыдущего [5].

Объем кейса составляет, как правило, 1-2 страницы.

Структура кейса:

1) название кейса (код) (определяется разработчиком в соответствии с тематикой кейса, его целями);

2) цели кейса (что он оценивает, т.е. на оценку каких общих и профессиональных компетенций направлен кейс);

3) план работы обучающегося с материалом кейса (задание);

4) предисловие – вводная часть кейса. Предисловие дает общую информацию о кейсе, может содержать небольшое вступление, интригующее обучающегося [4].

Нетекстовый материал кейса может включать наглядные приложения (схемы, графики, таблицы, фотографии), слайды, компьютерные симуляции.

При использовании кейсов необходимо не просто подобрать ситуационные задания, адекватные проблемам будущей профессиональной деятельности, но и обеспечить надежность и сопоставимость результатов педагогических измерений. Следовательно, при разработке кейс-заданий для оценки общих и профессиональных компетенций необходимо статистическое обоснование качества измерений и специальных методов шкалирования результатов обучающихся, полученных ими при решении заданий кейса.

Поскольку речь идет о неоднозначных решениях, оценивание результатов выполнения заданий необходимо проводить экспертными методами и разрабатывать стандартизованные методики для работы экспертов. По результатам оценивания строится порядковая шкала, в которой откладываются ранговые баллы обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абаева, Ф.Б. Дидактические возможности метода case study в обучении студентов //Современные научные исследования и инновации. 2016. №1 [Электронный ресурс] URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/01/6279>

2. Бахтиярова, В.Ф. Теория подготовки полифункционального специалиста нового типа [Текст]: Монография / В.Ф. Бахтиярова и др. - Уфа: Изд-во БГПУ, 2011. – 124 с.

3. Ермаков, Д.С. Применение кейс-метода в профориентационной работе с учащимися [Электронный ресурс] URL: https://interactive-plus.ru/ru/article/112958/discussion_platform

4. Ибрагимова, Н.В. Кейс-метод как педагогическая технология. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/keys-metod-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya-1683319.html>

5. Кофанова, С.Л. Метод Case-stady (разбор конкретных ситуаций): как один из вариантов применения в практике образования современных педагогических технологий [Электронный ресурс] URL: <http://conseducer.ru/index.php/pedagogchtenya/153-kofanova-yarikina>

6. Крившенко, Л.П., Вайндорф-Сысоева М.Е. Педагогика [Текст]: учебное пособие / Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2014. - 432 с.

7. Цимбалист, Э.И. Рекомендации по созданию Фонда оценочных средств учебной дисциплины: Учебно-методическое пособие для преподавателей//Из-во Томского политехнического университета, 2013– 84 с.

© Зайтунова Л.З., Бахтиярова В.Ф., 2017

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ТЕСТИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОЦЕНКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ

В данной статье описывается структура сайта, предназначенного для тестирования знаний обучающихся с предварительной оценкой психологического состояния студента.

Современное общество в целом зависит от информационных технологий, интернет порталов и все что с ними связано. Компьютеры используются во всех сферах деятельности человека, в том числе и при обучении учащихся в высших учебных заведениях. Кроме того, современные технологии и ритм жизни требует разрабатывать способы качественного дистанционного обучения. В результате постоянного совершенствования и развития информационно-компьютерных технологий произошла глобальная перестройка структуры образования. Студенты находят нужную им информацию в сети Интернет, что значительно экономит их время. Также обучающимся предоставляется возможность проходить онлайн тесты для проверки своих знаний. На подобных платформах студент изучает нужный ему раздел через текстовые документы, либо обучающие видео.

Платформа сайта для тестирования обучающихся по дисциплине должна базироваться на программном модуле с интерактивным общением и может выглядеть следующим образом (Рис. 1):

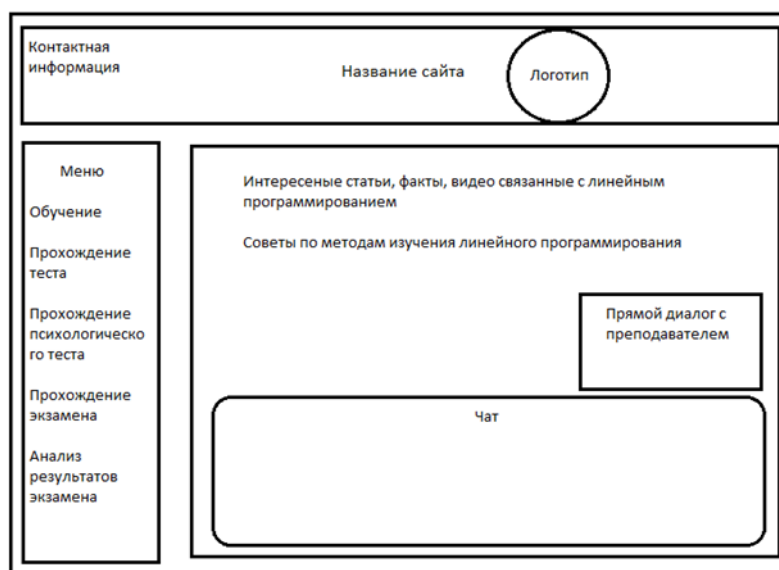


Рис. 1. Макет платформы сайта для тестирования знаний студентов

В разделе «Образование» находятся пункты:

«Исторические сведения», где описывается историческое развитие определения «программирование»

«Теоретические сведения», где студенту предоставляется возможность выбрать, какими ресурсами он предпочитает воспользоваться (видео, текст). После выбора ему предлагается курс изучения раздела: «Основы линейного программирования», где обучающийся может найти теоретическую справку по одной из интересующих его тем по данной дисциплине

В разделе «Прохождение теста» студент сможет проверить свои знания, после чего он получит результаты теста, с комментариями на ошибки. После чего ему будет предоставлена возможность исправить данные ошибки

Прежде чем студент приступит к экзаменационному тесту, ему будет предложено прохождение психологического теста, для оценки его настроения, моральной готовности к выполнению экзамена.

В разделе «Прохождение психологического теста» студенту предстоит пройти психологический тест «Шкала ситуативной (реактивной) тревожности» [1].

Инструкция: Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и выберите соответствующую цифру в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет.

Варианты ответа: 1 – нет, это совсем не так; 2 – пожалуй, так; 3 – верно; 4 – совершенно верно.

1. Я спокоен 1 2 3 4
2. Мне ничто не угрожает 1 2 3 4
3. Я нахожусь в напряжении 1 2 3 4
4. Я испытываю сожаление 1 2 3 4
5. Я чувствую себя свободно 1 2 3 4
6. Я расстроен 1 2 3 4
7. Меня волнуют возможные неудачи 1 2 3 4
8. Я чувствую себя отдохнувшим 1 2 3 4
9. Я встревожен 1 2 3 4
10. Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения 1 2 3 4
11. Я уверен в себе 1 2 3 4
12. Я нервничаю 1 2 3 4
13. Я не нахожу себе места 1 2 3 4
14. Я взвинчен 1 2 3 4
15. Я не чувствую скованности, напряженности 1 2 3 4
16. Я доволен 1 2 3 4
17. Я озабочен 1 2 3 4
18. Я слишком возбужден и мне не по себе 1 2 3 4
19. Мне радостно 1 2 3 4
20. Мне приятно 1 2 3 4

Обработка: Оценка состояния тревожности производится следующим образом: из суммы вопросов № 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18 вычитается сумма вопросов № 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20. К полученной разнице прибавляется цифра 50. Итоговый показатель меньше 30 баллов указывает на наличие низкого уровня состояния тревожности, 30 – 45 баллов – среднего, свыше 45 баллов – высокого. № 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20 – обратные значения.

После выполнения данного теста, студент получает уведомление о его психологическом настрое: «Готов к выполнению экзамена», «Ваше психологическое состояние помешает успешному прохождению экзамена». К каждому из подобных сообщений будет прилагаться объяснения результатов.

В случае если студент успешно прошел психологическое тестирование, он приступает к выполнению экзаменационных заданий. Когда студент завершил экзамен, ему приходит сообщение с результатом прохождения, к чему будет прилагаться документ с проверенными заданиями.

Предложенный информационный сайт с программой тестирования знаний обучающихся может использоваться как самостоятельно так и в комплексе общей

платформы ВУЗа в качестве модуля обучения по дисциплинам. Психологическое тестирование и характеристика состояния в он-лайн режиме позволит повысить качество обучения и дает возможность студенту получить реальную оценку знаний по дисциплине.

ЛИТЕРАТУРА

1. Прохоров А.О., Методики диагностики и измерения психических состояний личности [Текст] / Прохоров А.О. // Шкала ситуативной (реактивной) тревожности. – 2005. – С.46-47.

© Зиганшина Р.С., Филиппова А.С., 2017

УДК 373.31

Е.С. Иваха, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа,

А.С. Кобыскан, канд. филол. наук, старший преподаватель

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

Актуальность избранной нами темы заключается в том, что в настоящее время отечественная педагогика ставит перед собой цель воспитания и обучения, всестороннего развития гармоничной личности ребенка, но она будет достигнута, только тогда, когда в процессе воспитания одновременно и намеренно учитываются все составные части воспитания, а именно: физические, нравственные, умственные, трудовые и эстетические. В целостном педагогическом процессе все эти части переплетаются между собой. Так же большое внимание в настоящее время уделяется физическому, умственному, трудовому воспитанию, но часто эстетическое и нравственное воспитание отодвигается на второй план.

Проблема данного исследования – найти наиболее благоприятные условия для эстетического воспитания учащихся начальных классов на уроках чтения.

Эстетическое воспитание в настоящее время занимает значительное место в процессе формирования личности ребенка. Воспринимая красоту искусства и действительности, человек постигает и укрепляет в собственном сознании общественные идеалы, совершенствует себя и свои взаимоотношения с людьми. Эстетические явления становятся реальными факторами общественно полезной деятельности, определяющими отношение человека к реальному миру [1, 6].

Формирование эстетической культуры личности младшего школьника в процессе его образования приводит нас к необходимости создания условий для эффективного вхождения ребенка в мир культуры в процессе творческой деятельности, т.е. к эффективной инкультурации личности.

Эстетическое воспитание – это целенаправленная система действенного формирования человека, способного с позиций общественно - экономического идеала осознавать, оценивать и понимать эстетическое в жизни, природе и искусстве. На основе полученных впечатлений и знаний, эстетическое воспитание формирует разносторонние способности эмоционально-чувственной жизни человека и его ценностного отношения к миру. В процессе эстетического воспитания так же формируются индивидуально-эстетические творческие способности.

Литературное чтение является базовым гуманитарным предметом в начальной школе, с помощью которого можно решать не только узкопредметные задачи, но и общие для всех предметов задачи гуманитарного развития младшего школьника. Чтобы научить детей работать с произведением, необходимо сформировать специальные риторические умения. Эти умения, сформированные в начальной школе, будут

необходимы и достаточны для того, чтобы в основной школе учащиеся умели полноценно читать и выступать перед публикой, понимать и получать эстетическое удовольствие от чтения литературы разных жанров.

Термин «риторические умения» охватывает всю литературно-учебную деятельность школьников (умения анализировать и оценивать произведение, библиографические умения); умения, необходимые для полноценного восприятия литературного произведения [5, 86].

Особая роль в формировании эстетической восприимчивости учащихся принадлежит книге. Способность маленького школьника воспринимать прочитанное, сострадать героям произведения, особая способность чувствовать искусство слова - всё это обязательно должно быть поддержано в процессе обучения чтению в начальной школе.

В.А. Сухомлинский писал: «Одна из причин духовной пустоты – отсутствие подлинного чтения, которое захватывает ум и сердце, вызывает раздумья об окружающем мире и о самом себе... Жизнь в мире книг - это совсем не то, что аккуратное, усердное учение уроков. Жизнь в мире книг - это приобщение к красоте мысли, наслаждение культурными богатствами, возвышение самого себя» [4, 46].

Воспитать любовь к книге, приобщить человека к чтению с раннего детства - задача сложная. Читательская культура - это привычка к систематическому чтению, которая воспитывается у ребёнка в семье, школе или внешкольных учреждениях. Это в то же время и высокий уровень восприятия литературы, позволяющей юному читателю постепенно включать в круг своего чтения различные книги, дающие и работу ума, и эстетическое наслаждение [2, 78].

Эстетическое воспитание детей школьного возраста считает возможным:

- формирование осознанно-правильного отношения к природным объектам и явлениям;
- ознакомление детей с природой, в основе которого должен лежать экологический подход, т.е. опора на основополагающие идеи и понятия эстетики и экологии.

Для более целостного исследования проблемы эстетического воспитания младших школьников, в нашей работе были применены такие методы исследования, как теоретический анализ и обобщение; педагогический эксперимент. В ходе педагогического эксперимента был реализован метод педагогического тестирования.

Педагогический эксперимент проходил в три этапа:

- 1) констатирующий эксперимент;
- 2) формирующий;
- 3) контрольный.

В данном эксперименте принимали участие 10 младших школьников, составляющих экспериментальную группу и 10 младших школьников, составляющих контрольную группу.

Целью констатирующего эксперимента являлось определение уровня эстетической воспитанности обучающихся начальной школы.

В ходе текущего эксперимента, было выявлено, что в экспериментальной группе 2 человека имеют высокий уровень сформированности эстетических знаний, 6 человек имеют средний уровень и 2 человека низкий. В контрольной группе 1 человек – высокий уровень, 8 человек – средний и 1 – низкий.

Целью формирующего педагогического эксперимента являлся выбор наиболее результативного способа повышения уровня эстетической воспитанности у младших школьников. Нами был разработан комплекс мероприятий по эстетическому воспитанию обучающихся начальной школы. Так же были проведены ряд уроков, направленных на формирование эстетических знаний (знания о мире животных; о

растительном мире; о неживой природе; о временах года) и экологически правильного отношения к природным явлениям и объектам. Часть эксперимента проводилась в рамках внеурочной деятельности, поскольку именно в этом формате дети «Наиболее полно раскрывают свои способности... Это обусловлено тем, что учащиеся получают большие возможности для развития художественно-творческой активности, а именно: возможность творческого освоения материала, отсутствие жесткой системы оценок и ограниченности во времени» [3,157].

При проведении формирующего эксперимента большое значение придавалось исследовательской деятельности детей, а именно, проведению опытов и наблюдений.

Так же большое значение придавалось ведущей форме деятельности младших школьников – игре (сюжетно-ролевые, подвижные, самостоятельные игры эстетического и природоведческого содержания).

Было выявлено, что один из десяти испытуемых показал самый высокий результат, а двое из десяти показали самый низкий результат в ходе формирующего эксперимента.

Целью контрольного эксперимента была проверка эффективности разработанного нами комплекса мероприятий по повышению уровня эстетического воспитания. Анализ результатов экспериментальной и контрольной групп показал, что уровень развитости эстетических знаний и экологически правильного отношения к миру природы увеличился в обеих группах; также значительно возрос уровень полученных эстетических знаний и экологически правильного отношения к миру природы у младших школьников экспериментальной группы.

В ходе контрольного эксперимента было выявлено, что в экспериментальной и контрольной группах возросло число детей с высоким уровнем сформированности эстетических знаний, а дети с низким уровнем теперь имеют средний уровень.

На основе проведенных экспериментов можно сделать вывод, что разработанный нами комплекс мероприятий по повышению уровня эстетической воспитанности младших школьников на уроках и в повседневной жизни достаточно эффективен.

Спроектированный нами комплекс мероприятий по усовершенствованию уровня эстетической воспитанности обучающихся начальной школы на уроках с использованием природоведческих рассказов Л.Н. Толстого как методов эстетического воспитания, показал свою эффективность: уровень эстетических знаний и экологически правильного отношения к миру природы младших школьников экспериментальной группы оказался выше, чем у младших школьников контрольной группы.

Одно из сильных средств воспитания литературного вкуса и эстетической отзывчивости - это развитие культуры чтения человека. На уроках чтения в начальной школе обучающиеся не только отрабатывают навык чтения, но и учатся воспринимать литературу как искусство слова, воспроизводить образы художественного произведения в своём воображении, тонко подмечать свойства и характеристики действующих лиц, анализировать и мотивировать их поступки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильинская И.П. Эстетическое воспитание и художественное образование в начальной школе: современное состояние и перспективы развития// Журнал Начальная школа. – 2010. – №8. – С.6.
2. Кондратьева С. Ю. Ознакомление с художественной литературой детей. – 2013. – № 12. – С. 13-19.
3. Савельева Е.А., Янгирова В.М., Гурова Е.В., Кобыскан А.С., Юнусова А.Г.Современные тенденции создания поликультурного пространства в общеобразовательной школе // Моделирование урочной и внеурочной деятельности в

поликультурном образовательном пространстве начальной школы. Сборник методических рекомендаций по материалам научно-методического семинара. – 2017. – С.156-160.

4. Сухомлинский В.А. О воспитании. Изд. 2-е. М.: Подлитиздат, 2013. – С. 641.

5. Яковлева Е.А. Краткий словарь основных понятий и терминов риторики. Издательство Пермского областного института повышения квалификации работников образования. – Пермь, 1995. – С. 86.

© Иваха Е.С., Кобыскан А.С., 2017

УДК 37.01

Г.К. Изгарина, аспирант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.В. Сергиенко, доктор пед. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ

В условиях модернизации образования России особо актуальной стала проблема развития экономической культуры учителя. Экономическая культура – это уровень владения учителя специальными знаниями, способствующими развитию экономического мышления и экономической грамотности.

Мы рассматриваем экономическую культуру в двух аспектах:

- 1) теоретическом, как освоение экономических понятий, терминов;
- 2) практическом, как развитие экономического мышления, экономического сознания.

Высокий уровень экономической культуры позволяет обладать не только прикладными знаниями, но и дает возможность использовать полученные знания в практической деятельности.

Мы в своем исследовании выделяем следующие моменты в определении этого понятия:

-экономическая культура - это система экономических знаний;

-экономическая культура - это определенный уровень экономической грамотности, умение применять экономические знания в практической деятельности.

Мы считаем, что уровень экономической культуры определяется уровнем экономического образования, которое относится к числу важнейших приоритетов в современном обществе на сегодняшний день.

Особенно важным в отношении развития экономической культуры является отношение учителей к данному понятию. Анкетирование, проведенное среди учителей школ г.Уфа (100 человек), выявило, что многие из учителей преуменьшают роль экономической культуры в педагогической деятельности. На вопрос "Какое значение экономическая культура имеет в педагогической деятельности учителя?" только 10% ответили, что она имеет огромное значение, 19% отмечают, что её значение незначительное, 71% ответили, что она не имеет никакого влияния на их профессиональную деятельность. Тем самым, отрицают необходимость и значимость развития экономической культуры учителя.

Выявив отношение учителей к экономической культуре в своей профессиональной деятельности, в рамках нашего исследования мы обратили внимание на слабую экономическую подготовку учителя. Необходимо готовить учителей дифференцированно, с учётом их базового образования, обучая на курсах ИПК г. Уфы, в педагогических обществах, на проблемных семинарах в школе.

Одной из задач нашего исследования является разработка модели изучаемого объекта. В связи с этим, мы исходили из того, что моделирование является одним из

важных средств педагогического исследования, так как предполагает построение системы, которая адекватно отображает предмет исследования и функционирует аналогично исследуемому процессу. Этот метод, широко используемый в различных педагогических исследованиях, имеет важное значение в связи с тем, что способствует идеальному воссозданию реальной образовательной действительности, необходимой для развития экономической культуры учителя [13].

В результате проведенной опытной работы мы пришли к выводу о необходимости разработки и внедрения теоретической модели развития экономической культуры в педагогический процесс.

Рассмотрим определение понятия «модель». Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [12].

Данная модель должна обеспечить:

- рассмотрение процесса развития экономической культуры учителя как привитие экономических знаний, умений и навыков, развития экономического мышления и экономического сознания;
- включение мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов в содержание процесса развития экономической культуры учителя;
- определение внешних и внутренних условий, оказывающих влияние на развитие экономической культуры учителя;
- определение критериев развития экономической культуры учителя.

Рассмотрим структуру модели развития экономической культуры учителя. Модель состоит из нескольких блоков:

1. Мотивационно-целевой блок направлен на формирование у учителя потребности в необходимости развития экономической культуры.

Роль мотивационно-целевого блока в данной модели состоит в определении целевой установки и формировании потребности учителя в овладении экономическими знаниями, умениями.

2. Содержательно-технологический блок модели представлен компонентами (мотивационный, когнитивный, деятельностный) и функциями экономической культуры [14].

Мотивационный компонент модели предполагает приобретение учителем экономических знаний и умений, необходимых в повседневной жизни и дальнейшей профессиональной деятельности, а также овладение навыками работы с источниками экономической информации.

Когнитивный компонент модели представляет собой систему экономических ориентаций учителя, мотивов его деятельности, направленных на повышение своего уровня экономической культуры.

Деятельностный компонент модели раскрывает возможности учителя выразить себя в различных видах социальной и экономически значимой деятельности, обеспечивает развитие экономически значимых качеств личности учителя и применение их на практике.

Функции экономической культуры: познавательная, ценностная, культуuroбразующая, адаптивная, интегративная.

3. Организационно-управленческий блок состоит из содержательно-технологического, организационно-управленческого и контрольно-оценочного этапов.

Содержательно-технологический этап обеспечивает учителя экономическими знаниями, умениями работать с источниками экономической информации.

Организационно-управленческий этап предусматривает управление процессом развития экономической культуры, адаптированность к постоянно меняющейся экономической среде.

На контрольно-оценочном этапе осуществляются контроль и оценка изменения уровня развития экономической культуры учителя.

Результативность разработанной модели характеризуется единством и цельностью взаимосвязанных между собой блоков, которые несут определенную смысловую нагрузку и направлены на конечный результат – высокий уровень экономической культуры учителя.

Таким образом, можно отметить, что разработанная модель развития экономической культуры учителя представляет собой совокупность основных взаимосвязанных между собой компонентов образовательного процесса, что позволяет обеспечить высокий уровень развития экономической культуры.

© Изгарина Г.К., Сергиенко И.В., 2017

УКД 373.31

А.Ю. Ильина, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.В. Гурова, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Одним из требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) является необходимость формирования у детей внимательного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих их людей. Это объясняется тем, что в последнее время наблюдается рост общего уровня заболеваний среди младших школьников.

Основными направлениями охраны и укрепления здоровья младших школьников, согласно ФГОС НОО, являются: формирование знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья; овладение умениями организовывать здоровьесберегающую жизнедеятельность (режим дня, утренняя зарядка, оздоровительные мероприятия, подвижные игры и т. д.); пробуждение в детях желания заботиться о своем здоровье; формирование установки на использование здорового питания; использование оптимальных двигательных режимов для детей с учетом их возрастных, психологических и иных особенностей, развитие потребности в занятиях физической культурой и спортом; становление навыков противостояния вовлечению в табакокурение и употребление алкоголя, других веществ [5, 23].

Требованиями ФГОС НОО установлено, что основная образовательная программа начального общего образования должна содержать программу формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни. Целью данной программы является сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся младшего школьного возраста [5, 27].

Здоровье является бесценным достоянием не только конкретного человека, но и всего общества в целом. Это самый драгоценный дар, который человек получается от природы. Здоровье зависит от следующих факторов: наследственность, экология и деятельность здравоохранения. Но наиболее сильное воздействие на организм человека оказывает его образ жизни, ценности и установки [1, 169].

Именно поэтому необходимо с раннего детского возраста закреплять в подсознаний детей знания о здоровом и безопасном образе жизни, а также формировать умения и навыки по сохранению и укреплению своего здоровья.

Интерактивные методы являются наиболее эффективными методами формирования здорового и безопасного образа жизни. Это объясняется тем, что они ориентированы на более широкое взаимодействие ученика с учителем и одноклассниками. В совместной деятельности каждый из учеников вносит свой вклад. Они обмениваются идеями, знаниями и способами деятельности. При использовании данных методов в процессе обучения доминирует активность учащихся.

Интерактивный метод – это форма взаимодействия, при которой учитель и ученики находятся в режиме диалога друг с другом. Учитель при этом только направляет деятельность детей на достижение целей урока. Педагог разрабатывает план урока, предлагая учащимся различные интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых изучается учебный материал.

Таким образом, основными составляющими интерактивных уроков являются интерактивные упражнения и задания [4, 15].

Наиболее эффективными интерактивными методами, обеспечивающими формирование здорового и безопасного образа жизни младших школьников являются:

- 1) работа в группах;
- 2) мозговой штурм;
- 3) дискуссия;
- 4) интерактивные игры;
- 5) анализ конкретных ситуаций;
- 6) метод проектов;

Рассмотрим их подробнее.

Работа в группах предполагает разделение учащихся на мини группы, каждая из которых изучает интересную проблему или тему. Участники группы совместными усилиями находят наилучшее, по их мнению, решение проблемы. Такая работа позволяет учащимся улучшать навыки общения и сотрудничества. Она учит их распределять обязанности, контролировать своё участие в работе, уважать правила группы, обосновывать и отстаивать своё мнение.

При изучении в рамках классного часа темы «Режим питания» учитель может организовать работу следующим образом: разбить класс на 3 группы. I группа рассказывает про полезную и вредную пищу; II группа рассказывает про витамины и полезные вещества, находящиеся в продуктах; III группа изучает этикет и правила поведения во время приёма пищи.

Суть мозгового штурма заключается в том, что принимаются абсолютно все ответы детей, имеющие отношение к обсуждаемой проблеме или теме. Школьники активно выдвигают свои идеи. Все предложения детей записываются на листочке или доске. Идеи детей не критикуются. После этого происходит обсуждение и оценка идей, их ранжирование по значимости [4, 20].

Таким образом, за краткое время собирается максимальное количество различных идей; у учеников развиваются мышление и творческие возможности. Данный метод помогает приобщить к работе даже самых пассивных и скромных учеников. Мозговой штурм может послужить хорошим началом для последующего обсуждения в группах.

Дискуссия – это организованный процесс формирования и защиты своих позиций участниками по конкретной проблеме. Целью дискуссии является всесторонний анализ, обсуждение проблемы, не имеющей простого решения. Для того, чтобы провести дискуссию сначала необходимо сформулировать проблему или вопрос. После этого, учащимся предлагается найти определенную позицию в данной проблеме. На

протяжении отведенного времени они формулируют аргументы в защиту своей позиции. Ученики обмениваются своими мнениями, после чего им даётся возможность опровергнуть аргументы оппонентов.

Примером использования данного метода может послужить дискуссия «Здоровье – наш выбор». В данной дискуссии участникам предлагается обсудить что такое здоровье, здоровый образ жизни, что оказывает отрицательное влияние на здоровый образ жизни и т.д.

Большое значение в педагогическом арсенале учителя имеют интерактивные игры. Интерактивная игра - это активный метод обучения, основанный на опыте, полученном в результате специально организованного социального взаимодействия участников с целью изменения индивидуальной модели поведения. То есть, это такие методы, которые организуют процесс социального взаимодействия, на основании которого у участников возникает некое «новое» знание, родившееся непосредственно в ходе этого процесса, либо явившееся его результатом. Интерактивные игры закрепляют ролевые стереотипы (умение сказать «Нет!» в критических ситуациях, критического осмысления вредных привычек и т.п.).

Суть анализа историй и ситуаций заключается в детальном разборе реальной или придуманной истории, в которой описана какая-то ситуация в жизни конкретного человека или группы людей. Младшие школьники анализируют поведение главных героев и оценивают его последствия. Также, учитель может предложить детям незавершенную историю. Тогда ученики сами будут решать, какие последствия могут быть и что необходимо сделать, чтобы история завершилась благополучно.

Данный метод помогает вырабатывать навыки комплексного анализа проблем и ситуаций; развивает творческое и критическое мышление учащихся; формирует способность принимать решения в реальных жизненных ситуациях.

Метод проектов предполагает самостоятельное создание учащимися проектов по предложенной теме. Учитель объясняет общий замысел и создаёт положительный настрой. Ученики предлагают свои идеи. Затем составляется план действий, устанавливаются критерии оценки результата. Учащиеся собирают материал и разрабатывают свои проекты. Учитель при этом является координатором. Он наблюдает за детьми и оказывает необходимую помощь и поддержку. После изготовления проектов обучающиеся представляют их своим одноклассникам. Происходит коллективное обсуждение и содержательная оценка результатов.

Примером данного метода по формированию здорового и безопасного образа жизни является создание проектов по теме «Сохранение здоровья».

Таким образом, для эффективной организации работы по формированию здорового и безопасного образа жизни младших школьников учителю начальных классов необходимо использовать различные интерактивные формы и методы: ролевые игры, мозговые штурмы, дискуссии, интерактивные презентации, проектную деятельность, анализ историй и ситуаций и т.д. Всё это позволит сформировать у них бережное отношение к своему здоровью и умение вести здоровый образ жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гурова, Е.В., Умиргалина, Э.А. Организация системы работы по формированию здоровых привычек первоклассника [Текст] / Е.В. Гурова, Э.А. Умиргалина // Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития: Материалы V Междунар. научной конференции. – 2017. – С. 166-172.

2. Двучичанская, Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций [Текст] / Н.Н. Двучичанская // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н.Э. Баумана. – 2011. – №4. – С.13.

3. Петренко, И. Г. Формирование здорового образа жизни младших школьников средствами интерактивных технологий в процессе физического воспитания [Текст] / И.Г. Петренко. - APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. – 2014. – №4. – 26 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с. – (Стандарты второго поколения). — ISBN 978-5-09-022995-1.

© Гурова Е.В., Ильина А.Ю., 2017

УДК 372.4

Л.Н. Исламова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

А.Г. Юнусова, канд. пед. наук, ст. преподаватель

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В современном мире главной задачей государственной образовательной политики является формирование условий для достижения лучшего и новейшего качества образования, которые соответствуют перспективным потребностям нынешней жизни, гарантированное обеспечение доступности образования для всех детей.

Игровые упражнения считаются одной из уникальных видов обучения, который дает возможность сделать занимательным и интересным как работу учеников на творческо-поисковом уровне, так и повседневные шаги по обучению школьных предметов. Увлекательность придуманного мира игры, вызывает положительные эмоциональные чувства, а эмоциональность пробуждает все психологические процессы и функции детей. Игра имеет и другую положительную сторону, где она способствует использованию новых знаний в определенной ситуации, таким образом, ученики усваивают материал через интересную и увлекательную практику, благодаря этому вносят многообразие и интерес в школьный процесс.

Русский язык считается одним из сложных предметов в школе. Следовательно, необходимо регулярно развивать и формировать у учеников интерес к данному предмету, например, добавить в урок элемент занимательности. Посредством игровых упражнений на уроке у учеников формируются психические процессы, а изучаемый материал лучше запоминается и усваивается, чем на стандартных уроках. Игровые упражнения способствуют повышению интереса к обучению, растет качество обучения и формируется прочность полученных знаний.

В игре дети с огромным желанием и интересом делают то, что на уроке кажется очень сложным и скучным. В.А. Сухомлинский говорил, что дети – это пытливые и любопытные исследователи, которые познают мир и осуществляют новые открытия через игру.

Значимым средством стимулирования заинтересованности к обучению можно отметить познавательные или дидактические игры, которые создают в учебном процессе игровые ситуации. Игровые упражнения всегда используются как средство пробуждения интереса к обучению.

Игровые упражнения всегда связаны с различными эмоциями и переживаниями ребят: трепетным волнением, ощущением ответственности, радостью победы и успеха, унынием, грустью в случае неудачи и др. Введение элементов занимательности,

которые напрямую связаны с изучением материала данного предмета формирует положительные и позитивные эмоции, которые обеспечивают успешное продвижение целенаправленной деятельности учеников.

Каждая игра пробуждает в ученике желание испытать чувство преодоления, чувство победы и особенно это относится к эстафетам, играм-соревнованиям («Кто лучше и быстрее?», «Кто самый первый?»).

Привлекает ребят в игре и другая, тоже очень существенная ее сторона – простота и легкость методов деятельности. Правила игры, для ребенка, всегда понятны, просты и доступны.

Игровые упражнения не могут быть главными и единственными в образовательной работе с учениками. Игра не создает способность учиться, но формирует познавательную активность и инициативность детей.

В основе любой игровой методики, которая проводится на уроках в образовательной школе, должны лежать следующие принципы:

1. Актуальность изучаемого материала (актуальные формулировки задач обучения школьников в этом периоде и др.) помогает ученикам воспринимать задания как игру, пробуждать заинтересованность в получении правильного результата и стремиться к лучшему из вероятных решений.

2. Коллективность, которая позволяет сплотить учеников в единую группу, в единый мир, где дети способны решать задания более сложного уровня, нежели доступные одному ученику.

3. Соревновательность, у ребенка или группы учеников начальной школы создается желание сделать задание быстрее и лучше всех, что позволяет сократить определенное время на выполнение задания и добиться реально хорошего результата.

На основе данных принципов можно сформулировать требования к проводимым на уроках в начальной школе игровым упражнениям:

1. Игровые упражнения должны основываться на знакомых ребятам играх. Поэтому необходимо наблюдать за учениками, выявлять их предпочтения, анализировать, что детям по душе.

2. Необходимо, чтобы в каждой игре присутствовал элемент новизны. Категорически нельзя навязывать ученикам ту или иную игру, которая кажется необходимой, так как игра – это дело добровольное, и она должна пробуждать только положительные эмоции у ребенка. Дети должны иметь право отказаться от определенной игры, если она им не нравится, и дать возможность ребенку выбрать другую игру.

3. Игра – это не урок. Игровые упражнения, которые включают ребят в новую тему, элемент состязания, тайну, путешествие в мир придуманной сказки и многое другое – это не только методическое богатство преподавателя, но и богатая впечатлениями и эмоциями работа школьников на занятии.

4. Эмоциональное состояние преподавателя необходимо соответствовать тому школьному процессу, где он участвует. В отличие от других методических средств игра и игровые упражнения реально требуют особого необыкновенного состояния от того, кто проводит игру. Важно не только уметь проводить правильно игру, но и необходимо уметь играть вместе с ребятами.

5. Игра – это средство диагностики. Дети раскрываются в игре во всех своих лучших и плохих качествах.

6. Категорически нельзя применять дисциплинарные меры наказания к ребенку, который нарушил правила данной игры или игровую атмосферу. Это может послужить лишь поводом для мирного разговора и объяснения поступка, а еще лучше, когда,

собрав всех детей, анализируют и разбирают, кто и как из ребят проявил себя в данной игре и что нужно было сделать, чтобы не было конфликтных ситуаций.

Игровые формы занятий чаще всего используют при проверке результатов обучения. В процессе определенной игры у детей формируется целеустремленность, ответственность, положительные эмоции к занятиям.

Игры в образовательном учреждении должны выделяться своей дидактической направленностью, т.е. вести учеников по пути познания и развития. Рассмотрим функции таких игр.

Первая функция – облегчать школьный процесс, сделать его более оживленным. Данную роль выполняют сказочные и воображаемые элементы, занимательные и интересные картинки, подбор увлекательных текстов и пр.

Вторая функция – «театр реализации» учебного процесса: игровые формы вводят ролевых героев, например, сказочных персонажей – Красная шапочка и волк, Незнайка и Звездочет... Артистические элементы можно использовать в ролевых диалогах, в составлении различных упражнений и задач.

Третья функция – соревновательная. Игра вносит элемент состязания, эстафеты, пробуждает активность, стремление к победе. Самый простой вариант – «кто первый решит задание и проверит орфограмму», «придумать простое предложение: чье предложение интереснее?». Следовательно, от этих простейших элементов игра переходит к олимпиадам, к литературному творчеству, к соревнованию в качестве знаний и скорости мышления.

Названные три функции игры представляют собой ступени от игры-забавы к игре-увлечению познанием. Это высшая и лучшая ступень – от игры к творчеству, к научной логике, к опережению учебных программ.

Для школьников начальной школы игра – это прощание с розовым беззаботным детством. Дети нуждаются в любви, в ласке, в простоте, в красоте. В игровой методике с наибольшей полнотой проявляется артистизм преподавателя, его чуткость, теплота и внимание к своим ученикам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Козлова, О.А. Роль современных дидактических игр в развитии познавательных интересов и способностей младших школьников [Текст] / О.А. Козлова – Журнал «Начальная школа», 2004. - № 11 – С. 6 – 9.

2. Бетенькова, Н.М. Игры и занимательные упражнения на уроках русского языка. [Текст] / Н.М. Бетенькова, Д.С. Фонин. – М.: АСТ: Астрель, 2006 – С. 8-15.

3. Тюрина, И.А. Игра на уроках русского языка. [Текст] / Начальная школа. - 2008 - №2. - С. 28 - 34.

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 // В сборнике: Моделирование урочной и внеурочной деятельности в поликультурном образовательном пространстве начальной школы. Сборник методических рекомендаций по материалам научно-методического семинара, 2017. - С. 156-160.

5. Юнусова, А.Г. Активизация речевой деятельности младших школьников на уроках русского языка посредством игр и игровых упражнений [Текст] / А.Г. Юнусова / диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Уфа, 2005.

6. Яковлева Е.А. Расширение языковых и профессиональных компетенций на примере изучения отраслевых подязыков [Текст] / Е.А. Яковлева, А.С. Кобыскан // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. –№ 6 (61). – С. 109 - 113.

7. Янгирова, В.М. Развитие функциональной грамотности на уроках русского языка в начальной школе [Текст] / Янгирова В.М., Имашева Г.З. // В сборнике:

Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития материалы IV Международной научной конференции. 2016. С. 166-172.

© Исламова Л.Н., Юнусова А.Г., 2017

УДК 8.81

С.В. Кади, *ст. преподаватель Гуманитарного института
Санкт-Петербургского политехнического
университета им. Петра Великого, г. Санкт-Петербург*
В.Ф. Аитов, *доктор пед. наук, профессор
БГПУ им. М.Акумлы, г.Уфа*

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ УЧЕТА МНОГООБРАЗИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Вхождение Российской Федерации в общеевропейское и мировое образовательное пространство обуславливает возрастание роли иноязычного образования, перед которым ставятся задачи повышения эффективности овладения иностранным языком (ИЯ) с целью использования его в будущей профессиональной деятельности. В этой связи современному преподавателю следует уметь работать одновременно со студентами с разной языковой подготовкой. Это подтверждает важность индивидуализации обучения, которая предполагает учет интеллектуальных особенностей обучаемых с последующей адаптацией учебного процесса.

Особую роль в создании оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей каждого студента играет организация учебного процесса по иностранному языку с учетом индивидуальных различий каждого студента. В первую очередь, здесь следует учитывать особенности психических процессов, состояний и свойств, отличающих людей друг от друга, а также развития интеллекта.

До недавнего времени в теоретических исследованиях считалось, что интеллект является общей врожденной способностью, присущей каждому индивиду. Однако, как показывает практика, под интеллектом следует понимать нечто большее. Мы придерживаемся точки зрения, согласно которой интеллект представляет собой «способность к познанию и решению проблем, определяющая успешность любой деятельности и лежащая в основе других способностей, в том числе и способностей к изучению языков» [3, 94].

В контексте обучения иностранному языку, в том числе и на неязыковых факультетах, особый интерес представляет теория множественной природы интеллекта, разработанная Говардом Гарднером. Теория Г. Гарднера предполагает, что люди обладают, по крайней мере, семью разновидностями умственных способностей или типами интеллекта: лингвистическим, логико-математическим, пространственным, кинестетическим, музыкальным, межличностным и внутриличностным [2].

Можно с уверенностью утверждать, что каждый студент при наличии одного из типов интеллекта обладает, по крайней мере, еще тремя-четырьмя типами. Поэтому применение теории множественного интеллекта Г. Гарднера в вузе имеет свои особенности. Здесь должно соблюдаться главное условие — образовательный процесс должен быть организован таким образом, чтобы молодые люди имели возможность подключать различные типы интеллекта.

Проведенные исследования в рамках БГПУ им. М. Акумлы в этом контексте представляют определенный интерес. Как показали результаты опроса, существует связь между спецификой факультета и типом интеллекта. Так, у студентов филологического и биологического факультетов преобладает лингвистический

интеллект; на физико-математическом факультете превалирует логико-математический интеллект; на художественно-графическом – пространственный интеллект и т.д. Следует заметить, что музыкальный интеллект имеет примерно одинаковое развитие на всех факультетах, за исключением исторического факультета.

Не менее интересными были и результаты опроса по половому признаку. Так, опрос показал, что среди студентов вуза: (1) лингвистический интеллект преобладает у 61% девушек, в то время как у юношей – 54%; (2) логико-математический – у 56% девушек и 89% юношей; (3) пространственный – у 67% девушек и 50% юношей; (4) кинестетический – у 65% девушек и 78% юношей; (5) музыкальный – у 61% девушек и 55% юношей; (6) межличностный – у 61% девушек и 51% юношей; (7) внутриличностный – у 56% девушек и 62% юношей.

Сопоставив результаты опроса, направленного на изучение развития типов интеллекта юношей и девушек, мы видим, что логико-математический, кинестетический и внутриличностный интеллекты у юношей преобладают, в то время, как лингвистический, музыкальный, пространственный и межличностный несколько ниже, чем соответствующие типы интеллекта у девушек.

В связи со сказанным выше перед преподавателем встает проблема, которую необходимо решить, во-первых, с помощью определенных тестов выявить эти индивидуальные особенности и, во-вторых, организовать учебный процесс таким образом, чтобы на каждом занятии были задействованы все типы интеллекта.

В действительности же большинство учебных учреждений направлены только на развитие двух из них – лингвистического и логико-математического. По мнению Т. Армстронга, любой студент, который хорошо владеет речью, читает, пишет, считает и рассуждает, всегда становится ведущим в группе [1].

Встает вопрос о предоставлении возможности каждому студенту осваивать новый иноязычный материал тем способом, который ему наиболее близок и удобен. В этой связи возникает необходимость создания условий для раскрытия интеллектуальных способностей студентов, используя для этого разные формы подачи одного материала.

К примеру, В.П. Белянин видит процесс обучения иностранным языкам следующим образом:

- выявить склонность студентов к разным способам усвоения языка;
- предложить задания, подходящие каждому, отдельно взятому типу студентов (визуалам, аудиалам, кинестетикам, дискретам, или дигиалам);
- воздействовать на все репрезентативные системы (каналы восприятия и переработки информации);
- расширить способы решения студентами учебных задач с учетом их репрезентативных систем;
- учитывать возможные расхождения репрезентативных систем студентов [4].

Проведение психолого-педагогического тестирования студентов для изучения стилей мышления и ведущей сенсорной репрезентативной системы в вузе необходимо, поскольку учащиеся усваивают иностранный язык по-разному, с точки зрения каналов восприятия и стилей мышления, влияющих на процесс усвоения ИЯ. Личностно-ориентированный подход требует учета возрастных интересов, психологических и интеллектуальных особенностей учащихся не только при отборе содержания, но и при организации учебно-познавательной деятельности, которая призвана обеспечить каждому возможность осознать, осмыслить новый языковой материал, получить достаточную практику для формирования необходимых навыков и умений.

По итогам опроса студентов СПбПУ (120 человек) за период 2015-2017 гг. по тесту Торренса, определяющего стили мышления, получены следующие результаты (Рис. 1):

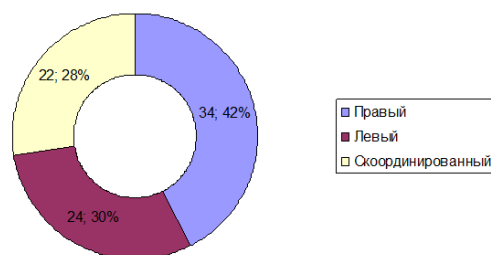


Рис. 1. Анализаторы, определяющие стили мышления

Многие студенты воспринимают информацию, приходящуюся на разные полушария:

- Правый анализатор приходится на 42% опрошенных.
- Левый анализатор – у 30% опрошенных.
- Скоординированный анализатор мышления (правое и левое полушарие) у 28% респондентов.

Восприятие человека, таким образом, неразрывно связано с мышлением, оно выступает как активный поиск наиболее осмысленной интерпретации данных. Образ, складывающийся в результате процесса восприятия, предполагает взаимодействие, скоординированную работу сразу нескольких анализаторов. В зависимости от того, какой из них работает активнее, перерабатывает больше информации, получают наиболее значимые признаки, свидетельствующие о свойствах воспринимаемого объекта, различают и виды восприятия. Соответственно, при восприятии, хранении и переработке информации студенты в разной степени используют зрительный, слуховой и чувствительный канал. Это происходит в образах (визуальная система), звуках (аудиальная система) и ощущениях (кинестетика).

Применение в иноязычном образовании современных информационных коммуникационных технологий (ИКТ), как показывает, многолетний опыт, создает равные возможности для студентов различных психотипов для приобретения новых знаний, формирования и совершенствования речевых навыков и развития речевых умений. Образ, складывающийся в результате процесса восприятия иноязычной информации, предполагает взаимодействие, скоординированную работу сразу нескольких анализаторов. Рациональное использование ИКТ дает возможность преподавателю нагружать аудиальный и визуальный каналы восприятия обучаемых до любых разумных пределов и активизировать их речевую деятельность в курсе освоения ИЯ.

В отличие от традиционных учебников, где подача информации статична, применение ИКТ предполагает подачу учебного материала с помощью аудио, видео и анимации, раскрывается возможность для реализации одного из важнейших дидактических принципов – принципа наглядности.

С учетом результатов психолого-педагогического анкетирования студентов, отобрана специальная тематическая профессионально-ориентированная лексика, разработан комплекс учебных заданий, упражнений и тестов, а также критерии оценки выполнения заданий, позволяющие сделать контроль усвоения максимально объективным.

Таким образом, следует отметить, что студентов неодаренных нет. У всех людей развиты различные способности, которые находятся во взаимозависимости от типа интеллекта. Основная часть людей обладает определенным типом (или несколькими типами) интеллекта, которые в предлагаемых условиях получают особое развитие. Существующий традиционный подход направлен лишь на развитие двух типов

интеллекта: лингвистического и логико-математического. Применение современных информационных технологий, предусматривающих механизм управления познавательной деятельностью студента, позволяет в конечном итоге повысить интенсивность процесса иноязычного образования на неязыковых факультетах благодаря учету многообразия личностных качеств и познавательных способностей студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Armstrong Thomas. Seven Kinds of Smarts: Identifying and Developing your Intelligences. // <http://scareers.com> URL: <http://school.familyeducation.com/intelligence/> (дата обращения: 9.07.2012).
2. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books. – URL: <http://www.multi-intell.com/search> (дата обращения: 10.10.2017).
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания иностранных языков). – СПб: «Златоуст», 1999.
4. Белянин, В.П. О конкордансе и диссонансе языковых личностей преподавателя и студента в обучении иностранным языкам [Текст] / В.П. Белянин // Итоги и перспективы развития методики: теория и практика в преподавании русского языка и культуры России в иностранной аудитории. – М.: МАПРЯЛ, РУДН, 1995.
5. Ливер, Б.Лу. Обучение всей группы [Текст] / Б.Лу. Ливер // М.: Новая школа, 1995.

© Аитов В.Ф., Кади С.В., 2017

УДК 378:574

А.А. Кадырова, А.В. Науширванова, магистранты

БГПУ им. М.Акмиллы

Л.А. Хасанова, доктор биол. наук, профессор,

З.М. Хасанова, доктор биол. наук, профессор,

БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа

ПРОФИЛАКТИКА САХАРНОГО ДИАБЕТА В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО, СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время в России зарегистрировано более 4 млн. больных сахарным диабетом, при этом считается, что 4-14 млн. человек не знают о том, что страдают этим заболеванием.

Результаты эпидемиологических исследований свидетельствуют о том, что чрезмерное потребление сахара может быть напрямую связано с развитием сахарного диабета. Так, на каждые дополнительные 150 калорий сахара, доступных для человека в день, распространённость диабета в популяции растёт на 1% даже после контроля ожирения, физических нагрузок, других типов калорий и ряда экономических и социальных показателей. Необходимо отметить, что не только повышенное потребление сахара коррелирует с риском развития диабета, но и более длительное потребление избыточного сахара в популяции повышает частоту развития диабета после контроля ожирения и других факторов. При этом частота развития диабета может уменьшаться со временем по мере снижения потребления сахара, независимо от изменений в потреблении других калорий, физической активности или частоты ожирения [1-8].

В связи с этим было проведено социологическое исследование по потреблению сахара среди 30 школьников (15 девочек и 15 мальчиков) 7-8 классов Уфимской средней общеобразовательной школы №29 в возрасте 15-16 лет, 30 студентов (15 девушек и 15 юношей) 2 курса Уфимского медицинского колледжа в возрасте 17-18 лет, 30 студентов (15 женщин и 15 мужчин) 3-4 курса БГПУ им. М.Акмиллы в возрасте

20-21 год. Социологический опрос проводился в конце занятий анкетным методом. Анкета состояла из следующих вопросов:

1. Соблюдаете вы диету и правильное питание?
2. Как часто вы занимаетесь физическими упражнениями?
3. Любите ли вы сладкое?
4. Как часто вы употребляете сладкое?
5. С какой целью вы покупаете сладкое?
6. Какую молочную продукцию вы чаще всего употребляете?
7. Есть ли среди ваших знакомых больные диабетом?
8. Есть ли у вас наследственная предрасположенность к сахарному диабету?
9. Знаете ли вы о симптомах сахарного диабета?

В результате проведенного исследования было установлено, что школьники употребляют сладкое практически каждый день, женская половина студентов колледжа и университета – в среднем раз в неделю, а мужская половина в основном не употребляет сладкое. Необходимо отметить, что с возрастом пристрастие к сладкому убывает.

Физическими упражнениями чаще всего занимаются школьники, поскольку физкультура в школе представлена тремя уроками в неделю, к тому же школьники посещают дополнительно различные секции в отличие от студентов колледжа и университета, среди которых физическими упражнениями занимаются преимущественно юноши.

Примечательно то, что уже со школьного возраста дети знают, есть ли у них предрасположенность к сахарному диабету, причем с возрастом приходит более глубокое осмысление ситуации, так студенты колледжа и университета уже лучше знают симптомы сахарного диабета.

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод, что в процессе взросления потребление сладкого в молодежной среде уменьшается, усиливается осознанное отношение к своему здоровью, необходимость его поддержания путем регулярных занятий спортом и физическими упражнениями, разумного сочетания умственной и физической деятельности, активного отдыха на свежем воздухе, своевременного и глубокого сна, а главное, посредством полноценного сбалансированного питания с минимизацией потребления сахара.

В связи с этим особое значение приобретает просветительская работа в системе школьного, среднего специального и высшего образования с целью популяризации здорового образа жизни, как часть превентивной деятельности по профилактике сахарного диабета в молодежной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Захаров Ю.Л., Корсун В.Ф. Диабет. Москва, изд-во «ПБОЮЛ Гарнов», 2002, - 506 стр.
2. Питерс-Хармел Э. Сахарный диабет: диагностика и лечение 2008-224 стр.
3. Румянцева Т. Лечебное питание для диабетика. СПб., изд-во «Литера», 1998, 383 стр.
4. Смолянский Б.Л., Лифляндский ВТ. Сахарный диабет — выбор диеты. Москва-СПб., изд-ва «Издательский Дом „Нева“», «ОЛМА-Пресс», 2003, 157 стр.
5. Шабалов Н.П. Диагностика и лечение эндокринных заболеваний у детей и подростков. 2002,-532 стр.
6. Шерил Фостер. Диабет. Москва, изд-во «Панорама», 1999. - 395 стр.
7. Эндокринология; ГЭОТАР-Медиа - Москва, 2012. - 384 с.
8. Эндокринология; Е-нот - Москва, 2013. - 640 с.

© Кадырова А.А., Науширванова А.В., 2017

**ПРОБЛЕМЫ ЗАКРЕПЛЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЗА УЧЕБНЫМИ
ДИСЦИПЛИНАМИ ПРИ СОСТАВЛЕНИИ УЧЕБНОГО ПЛАНА**

Рассмотрим проблемы закрепления компетенций за учебными дисциплинами (модулями), возникающие при составлении учебного плана.

После создания и внедрения федерального государственного образовательного стандарта высшего образования третьего поколения, произошел переход от дидактических единиц и знаний, умений, навыков к компетенциям. Понятие компетенция чаще применяется для обозначения:

- образовательного результата, выражающегося в подготовленности, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами;
- такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды;
- совокупность характеристик (мотивы, убеждения, ценности), обеспечивающая выполнение профессиональной деятельности и достижение определенного результата;
- соответствие специалиста предъявляемым требованиям компетенции.

Таким образом, общим для всех определений компетенции является понимание ее как свойства личности, потенциальной способности индивида справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности [3] очень важно правильно определить какие учебные дисциплины будут реализовывать те или иные компетенции из ФГОС ВО (рис.1).

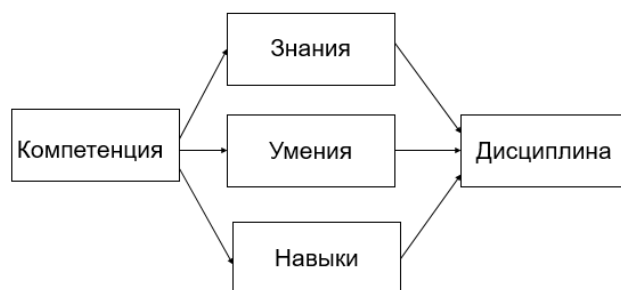


Рис.1. Проектирование образовательных программ

Несмотря на то что для многих направлений подготовки профильными учебно-методическими объединениями были созданы примерные образовательные программы, на основе которых в вузах сформированы учебные планы, рабочие программы дисциплин, в педагогической среде, даже в рамках одного вуза, не сложилось единого мнения по поводу того, как необходимо формировать универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Проблема это сложная и разносторонняя, поэтому остановимся подробно лишь на некоторых важных вопросах. Первый – это «распределение» компетенций между дисциплинами и учебными модулями. Одни вузы (кафедры) выбрали путь, который можно назвать модульным. Они объединили дисциплины в смысловые блоки и то же сделали с компетенциями. Каждая из дисциплин блока отвечает за все или почти за все компетенции, закреплённые за этим блоком. Как правило, это достаточно обширный перечень –15-20 компетенций, а иногда и больше. За основу этого подхода взято убеждение в том, что

компетенции не могут быть сформированы в рамках изучения одной дисциплины –они являются результатом усилий многих преподавателей и, конечно, самого студента; это целое, сложившееся из разных фрагментов. Такой вариант, конечно, имеет свои преимущества, которые в полной мере реализуются при высокой степени согласованности содержания дисциплин. Для этого, в свою очередь, необходимы непротиворечивость подходов, взглядов, используемого терминологического аппарата преподавателей, ведущих дисциплины одного модуля. При этом они должны не повторять, а уточнять друг друга, детализировать или, наоборот, обобщать, вырабатывать и совершенствовать навыки и умения.

Другая часть вузов (кафедр) предпочла иной вариант – обоснованно «разделить» компетенции между дисциплинами там, где это возможно, сведя к минимуму повторения. Исключение составляют такие компетенции, как: стремление к личностному и профессиональному саморазвитию, осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности, способность анализировать социально значимые проблемы и процессы и ряд других. В их формировании задействованы практически все учебные дисциплины, входящие в образовательную программу. Таким образом, за каждой дисциплиной закрепляется не более 3-5 компетенций, их число хорошо коррелируется с трудоёмкостью освоения (количеством зачётных единиц). Этот метод позволяет чётко определить главную цель каждой дисциплины и её содержательное ядро, не допустить дублирования учебной информации, сохраняя при этом преемственность курсов, повысить ответственность преподавателей за формирование отдельных, в первую очередь профессиональных, компетенций [1].

В нашей работе рассматривается второй подход, с учетом того что каждая дисциплина должна формировать минимальное количество компетенций, при этом все компетенции (универсальные, общепрофессиональные и профессиональные) должны быть включены в учебный план. Кафедра прикладной информатики БГПУ им. М. Акмуллы занимается разработкой приложения для минимизации количества закрепленных за дисциплиной компетенций по матрице соотнесения распределения компетенций по всем учебным дисциплинам и практикам при составлении учебных планов по направлению подготовки 09.03.03 Прикладная информатика, 09.04.03 Прикладная информатика с учетом новых ФГОС ВО (3++), утвержденных в 2017 году. Разработана математическая модель для решения данной задачи на основе линейного программирования. Возможно, при разработке приложения также будут учитываться и веса компетенций [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Беркович, М.Н. Методические вопросы формирования компетенций в системе высшего профессионального образования [Текст] / М.Н. Беркович, И.Г. Беркович. – Вестник Самарского муниципального института управления No3(22), 2012. – С. 167-172.
2. Карпачев, А.А., Бакланов, Е.Н. Стародубцев, П.А. Процесс формирования компетенций в учебных планах и программах третьего поколения [Электронный ресурс] / Интернет-журнал «Наукovedение». – 2014. – №6(25). – Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/176PVN614.pdf>. – Дата обращения: 29.11.2017.
3. Кондурар, М.В. Понятия компетенция и компетентность в образовании [Текст] / М.В. Кондурар. – Вектор науки ТГУ. №1(8), 2012. – С. 189-192.

© Картак В.М., Рамазанова Р.Р., 2017

К.Р. Калкеева, доктор пед. наук,
профессор ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, г. Астана

Г.Е. Джантемирова, магистрант
ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, г. Астана

ИСТОЧНИКОВЕДЧЕСКИЙ АНАЛИЗ – ТЕОРЕТИКО-ОБЪЕКТИВНЫЙ ОРИЕНТИР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

В связи с модернизацией общественного сознания все острее осознается задача актуализации уже имеющихся и поиска новых познавательных возможностей историко-педагогического знания, которое будет служить общему и устойчивому в развитии отечественного образования, обусловливаемых ее качественным состоянием.

Анализ исторического развития истории отечественной педагогики и образования наиболее важных педагогических проблем — актуальная потребность современной теории и практики воспитания и обучения. Он необходим для научно обоснованного использования опыта прошлого при решении насущных задач модернизации современного казахстанского образования.

Целью исторического анализа науки является раскрытие, тех связей отношений в ее развитии, которые чисто теоретическим способом обнаружить невозможно. В этой связи Э.В. Ильенков писал: «История, не только понятая диалектически вооружает теоретико-объективным ориентиром, с помощью которого можно дать верное логическое изображение предмета, добиться того, чтобы эта логическая стала действительным, а не мнимым, изображением объекта в его развитии, а не в статистике».

С каждым годом учеными Казахстана все более глубоко и содержательно освещаются исторические, методологические проблемы в области образования, что способствует оживлению историко-педагогических исследований.

Развитие образования отнюдь не прямолинейно. Оно представляет собой сложный процесс, процесс полный противоречий, спадов, подъемов, возвращений на новом уровне к старым, оставленным или забытым взглядам, борьбы различных мнений, гипотез, теорий, всегда незаметно меняющихся, преобразующихся, впитывающих в себя новые элементы. Ее развитие определяется не только логикой движения научных идей, но и прежде всего самой жизнью, ее требованиями, условиями.

Достоверные педагогические источники, из которых педагогика черпает научные факты и новые идеи, для реализации в педагогической теории и практики будут способствовать созданию отечественной образовательной политики в русле современных требований общества.

Разнообразные по форме представления и способу сохранения информации, по происхождению, содержанию, применению расширяют поля историко-педагогических исследований. Поэтому необходимость повышения историко-научной культуры ученых-педагогов с целью достижения оптимальной результативности и обоснованности историко-педагогических исследований в области педагогики и образования, направленных на воспроизведение в научном познании общего хода его развития, обуславливает разработку проблемы педагогического источниковедения.

Объект историко-научного исследования представляет собой идеализированную модель прошлой - историко-научной реальности. Но поскольку любое историко-научное явление имеет свои специфические закономерности возникновения, существования, изменения, развития функционирования, то перед историком педагогической науки Казахстана стоит нелегкая задача, заключающаяся в создании предельно полной, конкретной и динамичной картины прошлой, историко-

педагогической реальности. Системное, целостное и конкретное представление о прошлой действительности образования становится на определенном этапе историко-научных исследований историко-научным идеалом. В более широком философском плане об этом можно сказать как о необходимости выработки диалектико-материалистических образов событий, явлений и процессов, прошлого педагогической науки, органическое единство и внутренняя субординированность которых позволяют создать диалектико-материалистическую картину историко-педагогического процесса, описывающего и изображающего его в целостности и конкретности. Возможности историко-педагогических исследований в решении таких задач, разумеется, различны. Но общая линия их развития, видимо, такова, что ведет ко все большей полноте, глубине и конкретности в изображении соответствующего периода прошлого развития науки.

Историк педагогической науки не только изображает, реконструирует, описывает и оценивает, он еще и отражает тот или иной процесс в истории образования, наделяет его свойствами, конкретности и эмоциональной насыщенности. Поэтому историко-педагогическое описание, имеет субъективную форму и основывается на критическом анализе историко-педагогических источников, что составляет элементы объективной историко-научной истины.

Цель истории образования и его образовательные задачи во многом определяются тем, что она является уникальной лабораторией, в которой на протяжении многих веков накапливался и апробировался опыт постановки и решения проблем образовательных. Только изучение истории образования позволяет ответить на вопросы:

Как, когда и почему возникали, развивались и трансформировались различные подходы к образованию и способы их реализации?

Чем объяснялись причины успехов и неудач любых педагогических начинаний и инноваций?

Какая реформаторская идея в области образования, при каких условиях оправдывали себя, а какие оказывались малоэффективными, бесполезными, иногда вредными и опасными?

Как и почему утвердились современные подходы к образованию? Какие исторические тенденции они выражают?

Реконструкция решает задачу восстановления событийного ряда, составляющего реальное содержание разворачивающегося в пространстве и во времени, вписанного в конкретный социокультурный контекст историко-педагогического процесса. Объяснение имеет своей целью постижение сущности и значения историко-педагогических событий, вычленение в них главного и второстепенного, выявление причинно-следственных связей, раскрытие механизмов их возникновения и трансформации, познание закономерностей функционирования и развития педагогических событий прошлого.

Определяя свой предмет, история педагогики и образования Казахстана интерпретирует историко-педагогический процесс с точки зрения целостной реконструкции образования как целенаправленно организованного процесса развития человека, его отдельных элементов, а также представлений о нем у различных народов, отдельных людей и их групп в условиях различных цивилизаций, эпох, культур, обстоятельств жизни. Целью этой интерпретации является раскрытие всеобщих и конкретно-исторических форм существования образования, их генезиса, трансформации, успехов и неудач, логики осуществления, условий, тенденций, закономерностей и альтернатив развития, а также приращения и концептуализации педагогического знания.

Изучение источников по истории педагогики и образования, отражающих факты и реалии как развития институтов образования, так и педагогической мысли и теории, базируется на теоретических и методологических принципах исторического источниковедения. Историко-педагогическое источниковедение заключается в том, что исследователь ставит свои «педагогические» вопросы и заставляет ответить на них наибольшее количество разнообразных исторических источников: письменные, вещественные, этнографические, лингвистические, кино-фото-фоно-документы и др.

Для развития науки, в целом, педагогики, как любой науки, необходимы факты. Иногда факты могут «лежат на поверхности», нужно только «посмотреть в нужном направлении». Некоторые требуют углубленного изучения и рассмотрения и анализа педагогических явлений. Наконец, третьи создаются самим исследователем в результате применения разработанной им новой педагогической технологии.

Источниковедческий анализ педагогических фактов позволит установить степень их надежности, добротности, достоверности, достаточности и полинаучности. Оценка концептуальных основ найденных, разысканных, собранных фактов по происхождению бывают философские, политические, идеологические, психолого-педагогические.

Иногда в связи с давностью происхождения факта, установление авторства каких-то фактов, наличием однофамильцев, коллективным творчеством, есть вероятность непреднамеренного или преднамеренного искажения фактов, которые не основаны на конкретные источники.

Факты и эмпирический материал рассматривается как база и основа для научно-педагогического исследования. По мнению И.П. Павлова "Факты - воздух ученого".

Педагогические источники - это "хранилища" продуктов педагогической деятельности человека и общества, т.е. база фактов педагогического содержания, откуда исследователь черпает первичную информацию о педагогическом процессе.

Педагогические источники по содержанию классифицируются: по исследованию проблемы обучения и воспитания в различных направлениях, а также различных конкретных проблем педагогики. Классификация педагогических источников, их характеристика:

а) по характеру опредмеченности и способу фиксации фактов;
б) по происхождению; в) по содержанию. Номенклатура педагогических источников как пересечение признаков классификации.

Письменные педагогические источники: учебники и учебные пособия, педагогические монографии, учебные планы и программы, труды классиков педагогики, методические рекомендации и разработки, руководящие документы органов образования, государственных органов и общественных организаций (по вопросам воспитания); учетно-отчетная школьная документация: планы отчеты, классные журналы, дневники учащихся и учителей, служебная переписка, акты инспекторских проверок, протоколы собраний, совещаний, материалы педагогических чтений (разных уровней), программы школьных вечеров, праздников, фестивалей, КВН, спартакиад, олимпиад; материалы прессы, художественно - педагогическая литература, мемуарная и эпистолярная литература, графические, символические изображения и т.д.

Устные педагогические источники – все, что устно воспринимается в данный момент: лекции, доклады, беседы, инструкции, содержание конференций, совещаний, семинаров, консультаций, диспутов, "круглых столов", трансляций фонозаписи и т.д.

Педагогическая практика как педагогический источник; функция практики как критерия истины. Особенности ее как источника: неисчерпаемость, непрерывное возобновление, массовость, фрагментарность опыта; теоретическое и утилитарное, конкретное и абстрактное в практике.

Статистические источники и их особенности в педагогике: обобщенность однородного эмпирического материала, отрыв данных от их носителя.

Наглядно-изобразительные источники: фоно-, фото-, кино-, видеозапись и документы педагогического содержания; хронометраж.

Наглядность и конкретность как их достоинство. Фрагментарность и возможность случайного, необходимость аппаратуры для наглядного воспроизведения - их недостатки. Схемы, диаграммы, таблицы, чертежи, имеющие материал педагогического содержания.

Вещественные источники - предметы и вещи, используемые или изготовленные человеком, которого изучают: учебные принадлежности, вещи школьника, модели, макеты, приборы и другие поделки, рисунки и т.п.

Принципы накопления и эмпирической информации в педагогическом исследовании: научная объективность; всесторонность; соответствие источников содержанию и логике исследования; историзм. Критерии отбора и подбора фактов: валидность, точность, бесспорность фактов, репрезентативность.

Вышеизложенное позволяет приводить следующее определение искомой нами феномена: «педагогическое источниковедение - отрасль педагогической науки или вспомогательная педагогическая дисциплина, которая разрабатывает методологию, теорию и методику сбора и накопления фактов, изучения и использования педагогических источников.

Анализируя знания в развитии воспитания и образования, история педагогики и образования Казахстана формирует не только общую мировоззренческую и педагогическую, но и национальную культуру человека. Обращение к истории отечественных педагогических учений позволяет уяснить ход и результаты взаимодействия общества и педагогики. Возникают систематические представления, каков механизм педагогических ответов на требования времени, как воспитание и обучение закрепляют приобретаемые национальные культурные ценности. Формируются убеждения, что педагогика, является хотя и не единственным, но всегда была заметным двигателем культурной и общественной эволюции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильянков И.В. Диалектическая логика.- М.: Политиздат, 1984.-238 с.
2. Введенский А. А. Высшая школа России: научные исследования и передовой опыт. -М., 1994.- Вып.5-6.- С.69.
3. Черепнин Л.В. Источниковедение // БСЭ.- М., 1953.- Изд.2.- Т.19.- 44 с.
4. Тихомиров М.Н. Источниковедение истории СССР с древнейших времен до конца XVIII в. - М., 1949.- Т.1.- С.122.
5. Быковский С.Н. Методика исторического исследования.- Л., 1931.- 9 с.
6. Раскина Д.И. Философия науки и методология историко-научных исследований // В кн.: Вопросы истории естествознания и техники.- 1984.- №3.- С.91.
7. Лурия А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов. -М.: Наука, 1974.- 172 с.
8. Ковальченко И. Д. Методы исторического исследования.-М., 1987.- С. 134.
9. Нечкина М.А. Вступительное слово // В кн.: XXV съезд КПСС задачи изучения исторической науки. - Калинин, 1978.- Ч. 1.- 5 с.
10. Старостин Б. А. У истоков историографии науки.- Вопросы истории естествознания и техники.- 1982.- № 3.- 68 с.
11. Сычева Л.С. Современные процессы формирования наук: Опыт эмпирического исследования. - Новосибирск, 1984.-217с.

12. Нечкина М.В., Городецкий Е.Н. Историографические исследования в СССР.- Калинин, 1976.- 79 с.

13. Косминский Е.А. Историография средних веков. V-середина XIX вв. - М., 1963.- 7 с.

© Калкеева К.Р., Джантемирова Г.Е., 2017

УДК 542.97:542.91.821.4

З.Б. Кираманова, учитель истории и обществознания
ГБОУ Уфимская коррекционная школа-интернат № 13
для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата,
магистрант БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа

Р.Г. Аслаева, доктор психол. наук, профессор
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа

К ИЗУЧЕНИЮ ВЫЯВЛЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЗНАНИЙ ПО ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ ПРИРОДНЫЙ МИР» У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

На современном этапе развития общества вопрос социализации умственно отсталых детей вызывает особый интерес у специалистов в условиях инклюзивных практик. Общеизвестно, что одним из механизмов социализации умственно отсталого ребёнка является познание окружающего мира, в процессе которого ребенок учится использовать полученные знания в различных жизненных ситуациях. В результате полученных и усвоенных представлений об окружающем мире у ребенка с умственной отсталостью развиваются конкретные формы словесно логического мышления и самосознание. В данном направлении работы учебному предмету «Окружающий природный мир» отводится основная роль в обучении детей с умственной отсталостью. Для того, чтобы ребёнок усвоил изученный материал, а также умел воспользоваться полученными знаниями в обыденной жизни каждый педагог должен алгоритмизировать свою деятельность, а именно:

1. тщательно изучить психолого-педагогические особенности детей с умственной отсталостью при различных ее проявлениях (от легких форм умственной отсталости до тяжелых, глубоких форм с множественными нарушениями);
2. выявить особые образовательные потребности;
3. создать психолого-педагогические условия для их обучения, воспитания и социализации;
4. разработать коррекционно-развивающую программу по формированию жизненно важных знаний, умений и владений.

Действуя согласно алгоритму, необходимо обратить внимание на характеристике детей с ТМНР. Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью по исследованиям ученых (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и др.) характеризуются выраженным недоразвитием мыслительной деятельности, препятствующим освоению предметных учебных знаний. Наряду с нарушением базовых психических функций, памяти и мышления отмечается своеобразное нарушение всех структурных компонентов речи: фонетико-фонематического, лексического и грамматического. У детей с тяжелой и глубокой степенью умственной отсталости затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи, что требует для большей части обучающихся использование разнообразных средств невербальной коммуникации, а также логопедической коррекции. Внимание у обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью отличается низким уровнем продуктивности из-за быстрой истощаемости,

неустойчивости, отвлекаемости. Слабость активного внимания препятствует решению сложных задач познавательного содержания, формированию устойчивых учебных действий, однако, при продолжительном и направленном использовании методов и приемов коррекционной работы становится заметной положительная динамика общего психического развития детей, особенно при умеренном недоразвитии мыслительной деятельности.

Далее, согласно второму пункту, необходимо выявить особые образовательные потребности. Под особыми образовательными потребностями детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью, с ТМНР следует понимать комплекс специфических потребностей, возникающих вследствие выраженных нарушений интеллектуального развития, часто в сочетанных формах с другими психофизическими нарушениями. Учет таких потребностей определяет необходимость создания адекватных условий, способствующих развитию личности обучающихся для решения их насущных жизненных задач. Современные научные представления позволяют выделить общие «аспекты реализации особых образовательных потребностей» разных категорий детей с нарушениями психофизического развития (Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И.). К ним относятся: время начала образования, содержание образования, создание специальных методов и средств обучения, особая организация обучения, расширение границ образовательного пространства, продолжительность образования и определение круга лиц, участвующих в образовательном процессе. Особые образовательные потребности при умственной отсталости прописаны в ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью /интеллектуальными нарушениями. Согласно Стандарту удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития обеспечивается:

- существенным изменением содержания образования, предполагающим включение учебных предметов, отсутствующих при обучении обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): «Речь и альтернативная коммуникация», «Человек» и другие;
- созданием оптимальных путей развития;
- использованием специфических методов и средств обучения;
- дифференцированным, «пошаговым» обучением;
- обязательной индивидуализацией обучения;
- формированием элементарных социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания;
- обеспечением присмотра и ухода за обучающимися;
- дозированным расширением образовательного пространства внутри организации и за ее пределами;
- организацией обучения в условиях разновозрастных классов (групп);
- организацией взаимодействия специалистов, участвующих в обучении и воспитании обучающегося, и его семьи, обеспечивающей особую организацию всей жизни обучающегося (в условиях организации и дома).

Следующим моментом в организации учебной деятельности является обязательное создание психолого-педагогических условий для обучения, воспитания и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Наиболее полные требования к специальным условиям обучения детей с ОВЗ изложены в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ), вступившем в силу с 01.09.2016 года. В статье 79 Закона «Об образовании

Российской Федерации» уточняется, что «под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья». На уровне образовательной организации эти условия дополняется задачей создания адаптивной образовательной среды, включающей:

- организацию пространства, в котором обучается ребенок с ОВЗ;
- организацию временного режима обучения;
- организацию рабочего места ребенка с ОВЗ;
- технические средства обеспечения комфортного доступа ребенка с ОВЗ к образованию (ассистирующие средства и технологии);
- технические средства обучения для каждой категории детей с ОВЗ (включая специализированные компьютерные инструменты обучения, ориентированные на удовлетворение особых образовательных потребностей);
- специальные учебники, рабочие тетради и дидактический материал, отвечающий особым образовательным потребностям детей на каждой ступени образования в соответствии с выбранным уровнем и вариантом стандарта образования;
- специальное коррекционно-развивающее оборудование.

Далее, заключительным пунктом, идёт разработка и составление коррекционно-развивающей программы по формированию жизненно важных знаний, умений и владений у детей с умственной отсталостью. Так, например, с целью выявления уровня сформированности знаний по предмету «Окружающий природный мир» у детей с умственной отсталостью нами была отобрана группа детей в ГБОУ Уфимской коррекционной школы-интернат № 13 для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

С целью проведения экспериментального исследования мы использовали методы наблюдения, беседу и тестирование с помощью разработанной методики С.Я. Рубинштейн «Найди лишнее в картинках (четвертый лишний)». Качественно-количественный анализ результатов экспериментальной работы показал, что у детей низкий уровень сформированности знаний по предмету «окружающий природный мир».

Качественно-количественный анализ результатов исследования показал, что трудности при выполнении заданий во многом обусловлены низкой умственной работоспособностью, быстрым наступлением охранительного торможения, истощаемостью нервной системы. Обучающиеся нуждались в дозировании нагрузок и частом смене видов деятельности. В результате исследования были получены следующие результаты: запас знаний и представлений о диких и домашних животных существенно ниже показателей относительно других форм умственной отсталости. Дети испытывают большие трудности при классификации домашних и диких животных, анализе характерных особенностей представителей животного мира, определении существенных и несущественных признаков диких и домашних животных, отличительных их особенностей, часто допускает ошибки при

распределении представителей животного мира по видам, не аргументируют свой выбор, не соотносят представителей фауны со средой обитания. Ответы на поставленные вопросы вызывают определенные трудности или отвечают не верно, не интересуются животными и не проявляют эмоционального отношения к животным, птицам и насекомым. Более отчетливо недостаточность знаний об окружающем мире выявляется у детей с выраженными нарушениями интеллектуальной деятельности. Это следует учитывать при организации индивидуальной коррекционной работы. Наибольшую трудность для умственно отсталых детей представляет осмысление и объяснение причинно-следственных зависимостей в мире природы. Наиболее трудными для детей явились вопросы, связанные с пониманием, почему среди диких животных лишним является домашнее животное.

По итогам результатов исследования было выявлено, что дети экспериментальной группы нуждаются в коррекционно-развивающей работе, направленной на формирование понятия «домашние животные», на формирование полного представления о классификации домашних и диких животных, знаний по ознакомлению с окружающим миром.

Основным показателем эффективности коррекционно-развивающей работы можно считать проявление активности детей в процессе работы, формирование предпосылок повышения уровня познавательной деятельности, уровень сформированности представлений об окружающем мире. Улучшение качественной стороны этих показателей является залогом успешной их социализации.

Таким образом, при формировании недостатков запаса знаний об окружающем мире у детей с ТМНР необходимо учитывать основные закономерности становления познавательной активности при нарушениях интеллектуальной деятельности, зону актуального уровня знаний об окружающем мире, использование информационно-образовательных технологий, применение интерактивных методов обучения. Концептуальными основами организации коррекционного процесса является обеспечение оптимальных условий для системного, непрерывного комплексного обучения детей с умственной отсталостью. Разработка программы коррекционных мероприятий в зависимости от характера происхождения и конкретного механизма нарушений должна быть направлена на их предупреждение, уменьшение или устранение тех или иных недостатков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бгажнокова И.М. Об изучении, воспитании и обучении детей тяжёлыми формами физического и психического недоразвития /И.М. Бгажнокова //Специальная психология. 2007. № 1. с. 16-22.
2. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжёлыми и множественными нарушениями развития /И.М. Бгажнокова, М.Б. Ульяновца, С.В. Комарова и др.; под ред. И.М. Бгажноковой. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2007. 239 с.
3. Забрамная С.Д. Изучаем обучая. Методические рекомендации по изучению детей с тяжёлой и умеренной умственной отсталостью /С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева. М.: В. Секачёв, ТЦ «Сфера», 2007. 64 с., 32 ил.
4. Забрамная С.Д. Некоторые психолого-педагогические показатели разграничения степеней умственной отсталости у детей на начальном этапе школьного обучения /С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева //Коррекционная педагогика: теория и практика. 2008. № 1. С. 5-13.
5. Закрепина А.В. Разработка индивидуальной программы коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей дошкольного возраста с отклонениями в

развитии /А.В. Закрепина, М.В. Браткова //Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2008 № 2. С. 9-19.

6. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида подготовительный, 1- 4 классы. / Под ред. И.М. Бгажноковой. – М. Просвещение, 2008.

7. Ульянкова У.В. Интеграция детей с умеренными нарушениями развития в общеобразовательную среду: проблемы и перспективы развития /У.В. Ульянкова, Е.Е. Дмитриева //Коррекционная педагогика: теория и практика. 2008. № 4. С. 5-12.

8. Уфимцева Л.П. Диагностические материалы для работы с младшими умственно отсталыми школьниками /Л.П. Уфимцева, Е.В. Благодатская //Специальная психология. 2007. № 1 С. 16-22.

© Аслаева Р.Г., Кираманова З.Б., 2017

УДК 372.834

Г.А. Ковалева, магистрант, БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа
Н.Л. Филлипов, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа

ПРОЯВЛЕНИЕ ИНТЕГРАЦИИ В ШКОЛЬНОМ ПРАВОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сегодня российское образование претерпевает существенные изменения, направленные на развитие личности учащегося. Современное образование должно не только удовлетворять познавательные потребности ученика, но и готовить его применять полученные знания в жизни. Обществу требуются творческие, самостоятельные, целеустремленные, грамотные личности, обладающие собственным видением реальности, активной гражданской позицией и высоким уровнем культуры. Это подразумевает изменения в подходах к обучению, прогрессивное развитие существующих концепций и технологий преподавания.

Одним из наиболее важных нововведений в образовании сегодня является межпредметная интеграция. «Интеграция научного познания – это прежде всего движение взаимного обмена научными закономерностями и взаимосвязанного развития тех или иных научных дисциплин... Под структурой интеграции выступает сложная иерархия взаимопроникновения различных элементов и уровней, видов и типов, направлений и общих закономерностей» [2; 34].

Под интеграцией понимается процесс становления целостности, связанный с обменом идеями, понятиями, методами, переплетением элементов различных областей знаний. Этот процесс ведет к уплотнению и концентрированию знаний, увеличению их познавательных способностей. Именно в интеграционном процессе лучше всего реализуются общие методы и приемы обучения. На стыке дисциплин рождаются наиболее смелые идеи, развивая и преобразуя научное знание. Межпредметная интеграция может проводиться в таких направлениях, как перенос идей из одной области в другую, формирование междисциплинарных научных проблем и векторов исследований, эффективное использование понятийного аппарата, методов и приемов одних областей педагогической науки с другими. Так же может быть сделана попытка создать новые педагогические дисциплины «пограничного» типа на стыках известных ранее областей знаний, сблизить научные дисциплины разных типов (фундаментальных и прикладных, эмпирических и теоретических), с разными предметными областями (гуманитарные и технические), выработать общенаучные формы и средства познания [2;35].

Однако ошибочно думать, что это совершенно новое явление. Идея осуществления интеграции в процессе обучения возникла в то время, когда вся сумма знаний, собранная и систематизированная философией, перестала укладываться в рамки одной науки. Так философия стала прародительницей различных областей знаний. В дальнейшем дифференциация наук стала углубляться, что повлекло за собой изменения и в образовательном процессе – раздельное преподавание учебных дисциплин. Существует мнение, что к настоящему времени в результате усугубления дробления учебных предметов, естественная связь между ними и реальной действительностью очень сильно нарушена [5;14]. Я.А.Коменский, работая над выделением принципов обучения и воспитания, призывал давать учащимся целостную картину окружающего мира. Он считал, что все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи [3;135]. И.Ф.Гербарт утверждал, что область «умственной сферы» проявляется в способности воспроизвести ранее усвоенные знания в связи с теми, которые усваиваются в данный момент. А.Дистервег призывал устанавливать межпредметные связи как между родственными предметами, так и между предметами различных циклов [1;123]. На протяжении всего развития научной педагогической мысли обосновывалась объективная необходимость отражать реальные взаимосвязи реального мира в учебном процессе, подчеркивалась мировоззренческая функция межпредметной интеграции, их роль в общем умственном развитии учащихся, производились попытки скоординировать методики преподавания различных учебных предметов.

Проблема межпредметной интеграции нашла отражение в научных трудах таких исследователей, как В.В.Гузеев, С.М.Арефьева, В.М.Панфилова, С.Ю.Страшнюк. Интеграционные процессы в обучении подразумевают сочетание разных форм, методов, средств и приемов обучения. Прежде всего, это создание интегрированных курсов, интеграции предметов и их составляющих. Несмотря на то, что учеными предлагаются различные пути реализации межпредметной интеграции, все они сходятся во мнении, что она оказывает благотворное влияние на процесс обучения и воспитания. Выделяются следующие положительные черты интеграции в образовании: исключение неоднократного повторения учебного материала, возможность опираться на уже полученные знания при изучении нового материала, формирование в сознании учащихся целостной картины мира, основ научных знаний и умений и повышение заинтересованности учеников в обучении [6;105]. Несомненно, что интегративный подход, наряду с непрерывностью и преемственным характером, должен применяться и к обучению права.

Кропанева Е.М. предлагает, в зависимости от особенностей программы, использовать следующую структуру курса права с 1 по 11 классы: систематический курс, модульный курс наряду с интегрированным курсом обществознания, часть интегрированного курса обществознания. Данный курс нацелен на комплексное изучение основополагающих понятий политологии, культурологии, философии, экономики, этики и права [4;152]. Интегрированные уроки права являются для учащихся источником достоверных знаний об окружающем мире, о правилах жизни в нем, о существовании мира материальной и духовной культуры. Большую роль играет развитие образного мышления и творческой активности. Это позволяет использовать содержание всех учебных предметов, привлекать сведения многих научных дисциплин, а также из областей культуры, искусства, обращаясь к явлениям окружающего мира.

Выделяются следующие характерные черты структуры интегрированного урока права: четкость, компактность, сжатость, логическая взаимообусловленность учебного материала на каждом этапе урока, большая информативная емкость материала. Очень большую роль интегрированные уроки права играют в старших классах. Такие уроки

ведут два и более учителей. Через учебную информацию, получаемую на них процессе обучения, учащиеся знакомятся с взаимосвязанностью различных наук. С точки зрения исследователя, целесообразно проводить систематизацию интегрированных наук. И начинать необходимо прежде всего с согласования программ учебных предметов, обсуждения и формулирования общих понятий, согласования времени их изучения и взаимных консультаций учителей-предметников. Учитель должен проявить творчество, выбирая и продумывая форму проведения интегрированного урока, однако необходимо соблюдать и учитывать следующие закономерности такого урока: весь урок должен подчиняться авторскому замыслу, которые проходит красной нитью на протяжении всего урока. Каждый этап урока представляет собой часть одного целого и логически связан с остальными частями, не противореча замыслу учителя. Подобранный учебный материал должен полностью подчиняться и соответствовать главной мысли урока. Соблюдение перечисленных закономерностей «позволит рассматривать интегрированный урок как научно-деловое построение, в котором с точки зрения содержания важны: комплекс знаний и умений и свободное оперирование ими; соотношение изученного и изучаемого; соединение отдельных зачетов в одно общее; предупреждение недочетов» [4;154].

Трапезникова Е.В. в своем исследовании утверждает, что помимо полной картины мира учащиеся, посредством межпредметной интеграции получают возможность развивать свою интеллектуальную культуру. Наличие среди результатов обучения метапредметных результатов, включающие универсальные учебные действия, говорит о том, что очень важную роль в процессе обучения сегодня играют овладение ключевыми компетенциями и межпредметными понятиями. Достижение же метапредметных результатов возможно только при переходе на компетентностный подход, который подразумевает усвоение учеником не только знаний, но и формирование у него умения эти знания применить в жизни, то есть различных компетенций. Это, в свою очередь, способствует усилению роли практической работы на уроке, что поможет закрепить теоретические познания. Важнейшим фактором решения перечисленных выше задач является межпредметная интеграция. Интеграционные процессы в образовании дают возможность синтезировать фундаментальные, теоретические знания и умение их применять для решения конкретных жизненных задач. Это значит, что межпредметная интеграция способствует развитию самостоятельного ученика, способного к творческому преобразованию окружающей действительности.

В то же время интеграция учебных предметов, ее планирование и реализация – это одна из сложнейших проблем и задач современной методологической науки [7;104].

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И.Н. Буторина Т.С. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: учеб.пособие для студентов ВУЗов / И.Н.Андреева, / под ред. З.И.Васильевой. М.: «Академия», 2005. – 432 с.
2. Иванов В.Г. Теория интеграции образования: Научное издание. Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2005. -172 с.
3. Каменский А.Я. Избранные сочинения / А.Я.Коменский. М.: Учпедгиздат, 1955 г.- 287 с.
4. Кропанева, Е.М. Теория и методика обучения праву: Учеб.пособие. – Екатеринбург: Изд-во Рос.гос. проф. - пед. ун-та, 2010.- 166 с.
5. Омельченко С.В. Понятие интеграции в педагогическом процессе/ Вестник ЮУрГУ, №16, 2006 г.- С. 14-17

6. Панфилова В.М. Политехнические основы проектирования интегративного содержания специальных дисциплин: дис.кан.пед.наук / В.М.Панфилова. – Казань: КПИ, 1993. – 201 с.

7. Трапезникова Е.В. Междисциплинарная интеграция как важнейший фактор формирования интеллектуальной культуры учащихся в рамках перехода на ФГОС / Научно-теоретический журнал, №3(8), 2011. – С.99 – 104

© Ковалева Г.А., Филлипов Л.Н., 2017

УДК: 376.37

В.В. Кошелева, студент БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.В. Фархутдинова, доктор мед. наук, профессор

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ЭКСКУРСИИ В ГОРОДСКОЙ ПАРК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Одним из ключевых индикаторов успешной адаптации ребенка в обществе является готовность к восприятию и передаче полученной информации при помощи речи. Связная речь, являясь связующим звеном между умственным и речевым развитием ребенка, выполняет такие важные социальные функции, как установление связи с окружающими людьми, регулирование норм поведения, принятых в обществе, развитие личности ребенка.

Речевое развитие детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью характеризуется несформированностью всех компонентов и диалогической и монологической речи, что оказывает отрицательное влияние на процесс развития, обучения и социализации ребенка.

Проблемами развития связной речи у детей с умственной отсталостью занимались такие научные как Р.К. Луцкина, А.Р. Маллер, Л.Б. Баряева, Г.В. Цикото, Л.М. Шипицина, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева и др. При этом в исследованиях отмечается, что у детей с умственной отсталостью недостаточно развита и импрессивная, и экспрессивная формы речи. Так, ребенок с умственной отсталостью с трудом вступает в разговор со сверстниками и со взрослыми; не всегда понимает и адекватно реагирует на обращенную речь; испытывает значительные затруднения в переключении с говорящего на слушающего, и наоборот; не проявляет заинтересованности в получении информации, что нарушает коммуникативную функцию [3].

Монологическая речь умственно отсталого ребенка характеризуется искажением логической стороны и последовательности построенного высказывания, его фрагментарностью, соскальзыванием с текущей темы, приводящее к появлению сторонних ассоциаций. В монологической речи ребенка с умственной отсталостью наблюдается бедность и шаблонность, присутствующая в грамматическом строе, явление ситуативности речи, характеризующееся наличием большого количества местоимений, постоянное перескакивание с одного события на другое.

Л.М. Шипициной также отмечается, что причинами нарушения процесса формирования связной речи у детей с умственной отсталостью является быстрая истощаемость и слабость внутреннего побуждения и мотивации к речевой деятельности [5].

Современными образовательными стандартами предусмотрено: «...создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношения с самим собой, другими детьми, взрослым миром...» [1]. При этом основополагающим принципом,

заложенном в образовательном стандарте, является поддержка инициативы детей в различных видах деятельности, способствующая формированию познавательных интересов и действий ребенка. Исходя из вышеизложенного, необходимым условием успешного развития связной речи у детей с умственной отсталостью является разработка и применение наиболее эффективных методов и приемов коррекционно-педагогического воздействия, побуждающих ребенка к заинтересованности в активной речевой деятельности.

В связи с тем, что дети с умственной отсталостью понимают чужую речь на примитивном уровне, преимущественно улавливают тональную окраску, интонацию, мимику говорящего и обращают внимание на опорные слова, которые в текущий момент времени связаны с их непосредственными потребностями, наиболее успешными способами развития связной речи будут являться занятия, направленные на то, чтобы новые слова и высказывания способствовали осмыслению практических знаний и опыта, приобретённого в быту, при самообслуживании. В этом плане представляют интерес и экскурсии.

Неоценимый вклад экскурсий в развитие связной речи детей с умственной отсталостью определяется тем, что большое значение для интеллектуального развития ребенка имеет развитие наблюдательности, так как правильно подобранные и организованные наблюдения дают богатый и разнообразный материал и провоцируют мотивацию к речевой продукции. При правильно выстроенном образовательном процессе можно добиться со стороны ребенка осмысления и прочного увязывания со словом полученных в процессе наблюдения представлений и понятий.

В современных образовательных стандартах экскурсия определяется как методически продуманный показ находящихся перед детьми объектов при обязательном условии сопровождения умело и увлекательно построенного рассказа об объекте и событиях связанных с ним, позволяющего обратить внимания у детей с умственной отсталостью именно на те элементы, которые предположительно могли бы вызвать активный интерес ребенка с учетом его индивидуальных особенностей.

Важное направление коррекционной работы в формировании связной речи у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью посредством экскурсии является формирование представлений о природе, ведь наиболее яркими и интересными проявлениями окружающего мира для ребенка являются природные явления [2]. В связи с этим, формирование у детей с умственной отсталостью представлений о природных явлениях выступает важным инструментом развития его интеллектуальных способностей и речевой деятельности; развивается интерес к природе, наблюдательность, речь. При этом необходимо отметить, что развитие представлений о природных явлениях способствует развитию интеллектуальных умений, так как оно представляет собой обширный и разнообразный материал для операций сравнения, установления причинно-следственных связей, а также для применения полученных знаний в новой ситуации и в коммуникативной сфере.

Приоритетными задачами организации экскурсий в городской парк с умственной отсталыми детьми дошкольного возраста в рамках речевого развития являются: коррекция зрительной памяти на основе упражнений в запоминании; мышления на основе упражнений в установлении логических связей; обогащение активного словаря ребенка; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи; расширение кругозора и пробуждение интереса к окружающему миру.

Так, экскурсия в городской парк стимулирует у детей с умственной отсталостью множество эмоций и впечатлений, что очень важно для развития связной речи ребенка.

Ребенок активно стремится передать испытанные яркие эмоции окружающим людям, что невозможно без использования не только обычных бытовых слов, но и красивых, ярких, емких слов-признаков, слов-действий, разнообразных наречий. У умственно отсталых детей они, как правило, присутствуют в пассивном словаре, но активно не используются в повседневной речи, и именно экскурсионная форма работы позволяет стимулировать и побуждать ребенка разнообразить и активизировать свой словарь.

Нами проводились экскурсии с детьми с умственной отсталостью старшего дошкольного возраста МБДОУ № 125 г. Уфы в городские парки - Парк Победы, Первомайский парк, Парк Лесоводов. Сравнив результаты уровня развития связной речи до и после проведенных на экскурсиях занятий, мы отметили следующие изменения:

- повысилась (с 45,3% до 57,6%) доля воспитанников, имеющих средний уровень развития связной речи: рассказы по представленным картинкам составляют, используя распространенные предложения; последовательность описаний событий не нарушена; состав предложений включает 3-6 слов, связанных по смыслу; предложенный к прочтению текст на наблюдаемую в парке тематику понимают, при этом выделяя главную мысль; выразительность и последовательность пересказа не нарушена; помощь педагога минимальная;

- повысилась доля (с 17,6% до 26,2%) воспитанников, имеющих уровень развития связной речи ниже среднего: ответы построены из предложений, включающих 3-4 слова, между предложениями делается значительная пауза; предложенный к прочтению текст на наблюдаемую в парке тематику понимают, при этом затрудняются выделить главную мысль без помощи педагога; выразительность и последовательность пересказа нарушена; помощь педагога обязательна, принимается не всегда;

- снизилась доля (с 37,10% до 16,20%) воспитанников, имеющих низкий уровень развития связной речи: предложенный к прочтению текст на наблюдаемую в парке тематику самостоятельно не понимают; ответы построены из предложений, включающих 1-2 слова, между предложениями делается длительная пауза; на картинках обозначают и называют только видимые предметы и их действия; помощь педагога обязательна, принимается не всегда.

Таким образом, эти результаты подтверждают, что во время экскурсии происходит значительное обогащение словаря ребенка за счет выполнения разнообразных заданий, в процессе выполнения которых ребенок совершенствует себя и свое мышление. Так, формируя умение отвечать на вопросы полными предложениями, генерируя описание предметов и явлений, анализируя свое высказывание, ребенок активизирует познавательную деятельность. «Живая» наглядность позволяет ребёнку тренировать навык составления рассказа, а впоследствии, – отсроченного во времени и оторванного от наглядности объекта пересказа по памяти. В таких условиях речь умственно отсталого ребенка становится более развернутой и последовательной.

Помимо учебных ценностей, экскурсии также имеют большое оздоровительное значение, в связи с чем экскурсии должны быть предусмотрены в календарно-тематическом планировании с учетом индивидуальных особенностей детей, их физического и эмоционального состояния и с учетом использования естественных факторов здоровья [4]. Таким образом, на сегодняшний день такая форма образовательного процесса, как экскурсии, является эффективным способом развития связной речи детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного

образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013г. №30384) // Российская газета. - 25.11 2013.- № 265.

2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] // В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2002.

3. Лалаева Р.И. Нарушения речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников [Текст] // Р.И. Лалаева. – Л.: Союз, 1988.

4. Санникова А. Ю., Соломина Н. А. Социальная адаптация обучающихся с умственной отсталостью посредством экскурсионного метода в рамках реализации внеурочных проектов [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – С. 243-245.

5. Шипицына Л.М. Коррекция и развитие. Коррекционно-образовательные программы для детей с глубоким нарушением интеллекта. – СПб.: Образование, 1996.

© Кошелева В.В., Фархутдинова Л.В., 2017

УДК 377.6

Л.Б. Кошкумбаева, магистрант

ЕНУ им.Л.Н. Гумилева, г.Астана

Р.М. Фатыхова, д-р психол. наук, профессор

БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа

СТИМУЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Наблюдая за изменениями, происходящими сегодня в мире, можно заметить, что современное стремительно развивающееся общество ставит перед личностью все новые и новые задачи, заставляя приспосабливаться к его вызовам. Этот же динамизм и транзитивность усложняет процесс самоопределения и, в частности, профессионального самоопределения.

Это выражается в появлении новых профессий. Единым тарифно – квалификационным справочником насчитывается около 20.000 наименований профессий, имеющих в России. Однако процесс обновления видов труда происходит очень быстро. В результате возникает противоречие между интенсивностью обновления видов профессионального труда и относительно длительным периодом овладения профессиональными компетенциями [7; с. 127]. Наряду с появлением новых профессий, система требований к уже существующим профессиям становится сложнее и многообразнее. К примеру, функции и уровень квалификации бухгалтера десять-двадцать лет назад могут существенно отличаться от сегодняшнего. И это не говоря о падении интереса к ряду традиционных профессий.

Появление вышеперечисленных и других проблем современного общества заставляет задуматься о превентивных мерах, позволяющих подготовить молодое поколение к новым и так быстро меняющимся реалиям.

В связи с вышесказанным постановка проблемы профессионального самоопределения в студенческом возрасте не является столь уж не логичной, а при детальном рассмотрении – вполне обоснованной.

В труде Е.А.Климова «Психология профессионального самоопределения» среди прочих обсуждаемых тем одной из важнейших является соотношение профессиональной направленности (устремлённости), осуществлённого профессионального выбора, всего дальнейшего хода профессионального становления и жизненного пути человека в целом. По мнению В.А. Михеева, это ключевая проблема, не имеющая однозначного решения. Именно поэтому, а не только в силу внешних

обстоятельств многие люди в какой-то момент своей жизни вдруг резко меняют свои профессиональные устремления и подыскивают новую область приложения сил. Не получив ожидаемого удовлетворения и разочаровавшись в первоначальном выборе, они вынуждены вновь оказаться в ситуации, требующей профессионального самоопределения [5].

Вполне очевидно, что наиболее уязвимым звеном в процессе профессионального самоопределения становится молодежь студенческого возраста. На первый взгляд, такая постановка проблемы может показаться странной, ведь студенты фактически уже сделали профессиональный выбор, а значит - профессиональное самоопределение можно считать сформированным. Но, по словам Е.И. Головахи, состояние молодежи, её представление о будущем не только объект регуляции и коррекции, но и весьма чувствительный «инструмент», с показаниями которого можно сверять многие наши представления о перспективе развития общества, т.е. не стоит пренебрегать важностью роли молодёжи в обществе [1]. К тому же, сегодняшняя картина рынка труда указывает на неоправданность такого подхода. Конечно, в идеале выпускники должны сознательно и тщательно выбирать будущую профессию. Однако реальность такова, что большая часть студентов подходят к профессиональному выбору достаточно поверхностно и безответственно, что в итоге приводит к фрустрации, отказу и смене профессиональной деятельности.

Ниже представлены факторы, актуализирующие исследование изучаемой проблемы:

1. Динамичное развитие общества предъявляет особые требования к профессиональной деятельности. С каждым годом увеличивается количество новых профессий (это и смежные, находящиеся на границе двух профессий или объединяющие их, и совершенно новые, появляющиеся по мере развития науки и технологий).

2. Требования к существующим профессиям обновляются каждый день. А значит студент, поступая на выбранную специальность, рискует оказаться неподготовленным к новым изменениям и требованиям. Точно также специалисту, имеющему существенный стаж работы в данной сфере, приходится повышать квалификацию, доучиваться, а порой и переучиваться соответственно запросу профессиональной деятельности. Ещё К. Маркс говорил о «гармонично развитом индивидууме», постоянно меняющем свои профессиональные функции, подчеркивая что, это «суть сменяющие друг друга способы жизнедеятельности», т.е. гармоничность понимается как разносторонность в разных видах труда. Самое страшное «ругательство» для К. Маркса – это «профессиональный кретин» (или - «профессиональная идиотия»), т.е. человек «хорошо знающий только свою профессию, ограниченный ею и не участвующий в жизни общества»... Другое «ругательство» К. Маркса - «призвание», которое также сильно ограничивает человека, т.к. закрепляет его за определённой трудовой функцией. «Признавая призвание, мы вынуждены признать фатальность человеческой жизни, но человек – это творец своей судьбы», - писал К. Маркс [6; с.18].

Мысли К. Маркса актуальны и в сегодняшнем обществе. Из чего следует, что в сегодняшнем профессиональном образовании нет места узкой специализации, сегодня специалисты должны быть готовы к любым изменениям в обществе и более того должны уметь прогнозировать их.

3. На сегодняшний день молодёжь имеет совсем иные ценности, отношение к труду и представления о своём будущем, стремясь к успеху и благополучию, но при этом имея смутные псевдо идеалы. В век аддиктивного отношения к интернету и различной технике, в частности к смартфонам и компьютерам, становится все сложнее оказывать влияние на молодёжь путём бесед и педагогического вмешательства. Так как

практически все идеалы и ценности внедряются под влиянием интернета. Вследствие этого, юноши и девушки имеют искажённое представление о тех или иных видах деятельности, о профессиях и требованиях к ним, что негативно сказывается на правильности, осознанности и объективности профессионального выбора.

4. Ещё одной проблемой в современном образовании является выбор профессии по наличию бюджетных мест. Не секрет, что не многие выпускники школ имеют возможность получать высшее образование на платной основе. И даже имея такую возможность, выпускники стараются, так или иначе, получить бюджетное место. Иногда стремление к бесплатному обучению затмевает желание учиться по той специальности, которая является наиболее желаемой. Это в итоге приводит к тому, что выпускник заведомо выбирает ту специальность, с которой себя не идентифицирует и по которой в дальнейшем не желает или не планирует работать. Таким образом, общество и государство несёт существенные потери как материальных, так и трудовых ресурсов. Ведь выделяя определённое количество бюджетных мест, государство рассчитывает на получение такого же количества специалистов в той или иной сфере [4; с.154].

Таким образом, сегодня студентами вузов становятся в основном профессионально не определившиеся выпускники, сделавшие свой профессиональный выбор под влиянием различных факторов (мнение родителей, друзей, одноклассников, профориентационная работа в школе, собственные убеждения и стремления и т.д.).

Первыми на пути первокурсников оказывается педагог высшего учебного заведения, работа которого определяет дальнейшее формирование и развитие мотивации к обучению и профессиональной деятельности, а также позитивного отношения к выбранной профессии.

В процессе профессионального поэтапного самоопределения студентов в вузе особую значимость имеет этап ранней профессионализации. Он определяется как сензитивный по следующим причинам:

- происходит изменение личного и социального статуса студента, опробование им новых жизненных ролей, в том числе и профессиональных;
- осуществляется перестройка ведущей деятельности с учебной на учебно-профессиональную;
- изменение социально-экономических условий жизни заставляет многих студентов не только учиться, но и работать, что, с одной стороны, стимулирует их профессиональное самоопределение, а с другой – затрудняет, если работают «не по профилю»;
- идёт активный период построения студентом жизненной программы, соответствующей потребностям, способностям и возможностям личности [2; с.16].

Из чего следует, что данный этап диктует необходимость стимулирования профессионального самоопределения студента, путем наиболее полного введения его не только в общее представление о будущей профессии, но и ознакомление со специальностями в ней, при возможности даже введения в практическую деятельность; активизации их субъектной позиции в решении профессиональных задач; формирования личного профессионального самосознания; ознакомления с требованиями конкретной профессии и личностных возможностей; формирования гармонии личностных интересов и потребностей общества.

По мнению Жуковой Т.В., стимулирование профессионального самоопределения – это комплекс мер – информационных, диагностических и практических, направленных на помощь в познании студентами себя и профессии, развитии своих возможностей в процессе обучения в ВУЗе с целью формирования профессиональной готовности,

позволяющей сознательно и активно включаться и развиваться в профессиональной сфере [2; с.10].

О.В. Зиннурова и М.В. Журавлева выделяют несколько этапов стимулирования профессионального самоопределения в вузе.

Первый этап – информационная поддержка, которая на младших курсах расширяет кругозор о будущей профессии, обеспечивает видение перспектив получения профессии, возможности карьерного роста. Чем полнее и лучше информированы студенты о будущей профессиональной деятельности, тем выше эффективность формирования профессионального самоопределения, принятие требований профессиональной подготовки.

Формированию дополнительных мотивов получения выбранной специальности у студентов, коррекции и помощи в правильности выбранного направления профессиональной деятельности, уверенности в том, что данная специальность востребована рынком труда, способствует следующий этап стимулирования профессионального самоопределения. Здесь большое значение в процессе формирования профессионального самоопределения имеют: общественная поддержка, гуманистический стиль отношений педагогов и представителей предприятий со студентами, совместная научная работа с ними, рекомендации на конференции, стажировки, участие в конкурсах по специальности и т.д. Также действенны материальные стимулы, у студентов это стипендия, надбавки за хорошую учебу, премии и другие денежные вознаграждения.

Профессионально-утверждающий этап стимулирования имеет своей целью – создание условий формирования основ профессиональной культуры, целевых установок специалиста. Стимулирование профессионального самоопределения студентов на этом этапе осуществляется исходя из выявленных индивидуальных профессиональных планов, и заключается в создании условий их реализации за счет организации индивидуального гибкого образовательного процесса.

Производственно-сопровождающий этап стимулирования предполагает содействие выпускникам вуза в трудоустройстве (предварительное распределение, сопроводительные письма, рекомендации вуза).

Начало работы по специальности – реализующий этап, свидетельствует о сформированности профессионального самоопределения выпускника, как результат осознанного выбора вида профессиональной деятельности, места работы [3; с.280].

Таким образом, стимулирование профессионального самоопределения студентов имеет особую важность и значимость на ранних этапах профессиональной подготовки, так как именно оно определяет эффективность и успешность дальнейшего профессионального обучения и развития студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи/ Е.И. Головаха - Киев: Наукова Думка, 1988. - 144с. <http://cheloveknauka.com/zhiznennaya-perspektiva-i-professionalnoe-samooopredelenie-molodezhi#ixzz4XnCVLqoF>

2. Жукова, Т.В. Стимулирование профессионального самоопределения студентов в вузе [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08/ Т.В. Жукова. - Москва, 2006. - 267 с.

3. Зиннурова, О. В., Журавлева, М. В. Этапы стимулирования профессионального самоопределения студентов технологического вуза в условиях социального партнерства с предприятиями нефтехимического комплекса // Вестник Казанского технологического университета. 2010. №7. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/etapy->

stimulirovaniya-professionalnogo-samoopredeleniya-studentov-tehnologicheskogo-vuza-v-usloviyah-sotsialnogo-partnerstva-s (дата обращения: 23.11.2017).

4. Кошкумбаева, Л.Б. Профессиональное самоопределение: сущность и особенности проявления в студенческом возрасте [Текст]/ Кошкумбаева Л.Б. Фатыхова Р.М. // Вестник Башкирского Государственного Педагогического университета. – 2017. - № 1. – С. 142-157.

5. Михеев, В. А. Психология профессионального самоопределения и помогающие психотехники [Текст] / В. А. Михеев // Мир психологии. – 2016. – № 4. – С. 75–87.

6. Пряжников, Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения. Учебное пособие [Текст] – М.: МГППИ, 1999. – 97 с.

7. Ренёва, Г.Ф. Профессиональное самоопределение личности на различных этапах профессионализации // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. №3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-lichnosti-na-razlichnyh-etapah-professionalizatsii> (дата обращения: 23.11.2017).

© Кошкумбаева Л.Б., Фатыхова Р.М., 2017

УДК 542.97:542.91.821.4

Е.А. Култыгина, учитель химии
ГБОУ УКИИ №28 для слепых и слабовидящих обучающихся,
магистрант БГПУ им. М. Акмуллы г.Уфа
Р.Х. Аслаева, доктор психол. наук, профессор
БГПУ им. М.Акмуллы, г.Уфа

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ХИМИИ

Вопросы формирования жизненно важных навыков и использования их детьми с нарушениями зрения активно исследуются в специальной психологии и коррекционной педагогике (Б.К. Тупоногова, Л.И. Солнцева, Г.В. Никулина, В.З.Денискина и др.). Тем не менее, данная проблема в процессе организации учебной деятельности в рамках тех или иных предметов остается недостаточно изученной и требует тщательного изучения как со стороны представителей разнонаправленных профессий, так и учителей предметных областей. Так, в частности, проблема формирования навыков использования вредных химических веществ и их дифференциации (различение крахмала и сахарной пудры, воды и глицерина, этилового и метилового спиртов, маркировка блистера с лекарствами, флаконов с бытовой химией, правильные условия хранения нашатырного спирта, мест их нахождения и хранения и т.д.) с целью организации и обеспечения собственной безопасной жизнедеятельности детьми с нарушениями зрения мало изучена. Зрительно-пространственные представления приобретают особо важное значение в процессе обучения в целом, и при обращении с вредными веществами и в процессе использования предметов бытовой химии, в частности.

Итак, остановимся более подробно на особенностях формирования знаний, умений и владений, представленных в федеральных государственных образовательных стандартах как «жизненные компетенции», при изучении тем по безопасному применению, маркировке и хранению бытовой химии на уроке. Обучающиеся с нарушениями зрения должны овладеть жизненными компетенциями в области производственных сфер, а также научиться конструктивно решать трудовые и бытовые задачи, необходимые им в жизни. В рамках реализации этих задач формирование жизненных навыков осуществляется на основе представленных макетов тех или иных объектов, предметов с помощью ручного обследования при регулирующей роли речи. В данном случае большое значение приобретает применение учебной тифлотехники

(приборы для преобразования оптических сигналов в звуковые и тактильные для проведения физических и химических опытов, рельефные изображения, макеты). Также в процессе обучения способам безопасного использования бытовых химических соединений широко используется система наглядно-условных обозначений (готовые формулы, схемы и рисунки, чертежи с физической символикой и т.п.). Кроме того, применяются специальные технические, оптические и наглядные средства, направленные на компенсацию недостатков функций нарушенного зрения.

Важной задачей для учителя химии при формировании жизненных компетенций обучающихся при обращении с вредными химическими веществами является правильно сформированный образ об объекте, на который направлены действия учеников. Неполное или ложное представление об объекте приводит к ошибкам в планировании действий, выборе материалов, инструментов, которые можно применять в практической деятельности при использовании бытовой химии, ее маркировки и хранении, определении форм и размеров тар, в которой химические вещества должны храниться.

В процессе формирования навыков обращения с вредными веществами для слепых и слабовидящих учащихся большое значение имеет использование сохранных анализаторов. Поэтому, приучая учеников к планомерному и последовательному наблюдению за предметами бытовой химии, учитель должен ориентировать их на обязательное выявление и отражение визуальных, осязательных и других свойств веществ.

Нельзя не отметить, что для того, чтобы незрячий человек мог сориентироваться в том, что находится в той или иной упаковке и не перепутать вредные и опасные для здоровья вещества с пищевыми продуктами или лекарствами, используются специальные тактильные знаки в соответствии с ISO 11683 1997 Packaging - Tactile warnings of danger – Requirements [4]. Очевидно, что ученики должны уметь читать соответствующие знаки, правильно их распознавать, что является отдельным направлением в обучении.

Стандартизация требований к рельефно-точечным изображениям во всех странах может быть полезной в подготовке и проектировании основных и вспомогательных технологических процессов с учетом особенностей продукции для незрячих (учебно-методические средства, книгоиздания шрифтом Брайля, нанесение такого шрифта на различные виды упаковок, доступ к информации и т.п.). Стандартизация процессов нанесения шрифта Брайля на упаковку требует, в частности, стандартизации шрифтов и их размещения, согласования профиля элемента, программно-аппаратных средств и тестовых систем контроля качества.

Итак, подводя итоги, следует отметить, что формирование жизненно необходимых компетенций у детей с нарушением зрения обучающиеся имеют свои специфические особенности, которые заключаются в том, что учебные процессы осуществляются учениками в условиях отсутствующего или недостаточного зрительного самоконтроля, что затрудняет их ориентацию и выбор правильных методов работы. Использование тактильного самоконтроля учебных движений связано с большой потерей времени, а отсутствие зрения ограничивает представление слепых учеников об объектах исследования и их особенностях. Все это вызывает необходимость в подборе специальных средств и методов обучения в процессе урока, так на практических занятиях по их применению в быту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кучинский В.Ф. проведение практических работ со слабовидящими и незрячими учащимися // Химия в школе. - 2015. - №7. - С. 55-58.
2. Зорин С.С. Адаптация учебного процесса к детям с нарушенным зрением // Психология обучения. - 2015. - №11. - С. 111-118.
3. Молчанова М.А. Общие особенности обучения детей с нарушениями зрения //

Научное мнение. - 2016. - №8-9. - С. 64-67.

4. Бахмудкадиева Д.Б. Игровые методы обучения рельефно-точечной системе Брайля и в развитии ориентировки в пространстве слепых и слабовидящих школьников // European Social Science Journal. - 2016. - №5.- С. 157-161.

© Култыгина Е.А., Р.Х. Аслаева, 2017

УДК 159.9

К. Кульманова студент

Актюбинский университет им. С.Баишева, г.Актобе

А.С. Мустояпова, канд. пед. наук, доцент

Актюбинский университет им. С.Баишева, г.Актобе

ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Цель и смысл инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательном учреждении – это полноценное развитие и самореализация детей, имеющих те или иные нарушения, освоение ими общеобразовательной программы (государственного образовательного стандарта), важнейших социальных навыков наряду со сверстниками с учетом их индивидуально-типологических особенностей в познавательном, физическом, эмоционально-волевом развитии.

Сегодня инклюзивным или включающим образованием называют совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с нормативно развивающимися сверстниками. Дети с особыми образовательными потребностями в такой практике смогут расти и развиваться вместе с другими ребятами, посещать обычные учебные заведения, заводить в них своих друзей. В общем, жить, как живут все остальные дети. Идея состоит в том, что для получения качественного образования и психологической адаптации в обществе, детям с особыми потребностями необходимо активно взаимодействовать с другими детьми. Но не менее важно такое общение и тем детям, которые не имеют никаких ограничений в своём развитии или в здоровье. Все это существенно повышает роль инклюзивного, совместного обучения, позволяющего принципиально расширить возможности социализации детей с инвалидностью [1].

Как стратегическое направление развития системы образования инклюзивное образование требует перестройки 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:

- по отношению к ребенку с ОВЗ – учащемуся 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 – учащимся инклюзивного класса: триединство ориентиров - на высокое качество освоения общеобразовательной программы (академических знаний), конструктивную социальную активность (развитие социальной компетентности) и сотрудничество (толерантность, взаимопомощь);

- по отношению к педагогу – учителю инклюзивного класса: принятие и учет различий, индивидуального своеобразия учащихся; создание ситуации успеха для всех учеников; баланс коллективного и индивидуального в учебно-воспитательном процессе; компромисс между общим и специальным в обучении; создание и поддержание атмосферы принятия, толерантности, сотрудничества в классе;

- по отношению к общеобразовательному учреждению, реализующему инклюзивное образование детей с ОВЗ: адаптивность образовательного процесса, образовательной среды, учебно-методического комплекса учреждения; вариативность подходов, методов и форм социальной адаптации и реабилитации; командное взаимодействие педагогов, организующих процесс обучения и социализации, его психолого-педагогическое сопровождение; развитие толерантного взаимодействия участников образовательного процесса, сотрудничество с родительской общественностью; оптимизация финансово-экономического обеспечения процесса обучения и социализации;

- по отношению к системе образования города в целом: оптимизация ресурсов городской системы образования (материально-технических, нормативно-методических, финансово-экономических, организационных) по созданию базовых общеобразовательных учреждений для реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ вблизи места жительства; поддержка инноваций в инклюзивном образовании; повышение психолого-педагогической культуры педагогического сообщества и общественности [3].

Реализация основных принципов инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях базируется на следующих содержательных и организационных подходах, способах, формах: индивидуальный учебный план и индивидуальная образовательная программа учащегося – ребенка с ОВЗ - по развитию академических знаний и жизненных компетенций.

Идея инклюзии основана на концепции «включающего общества». Она означает изменение общества и его институтов таким образом, чтобы они благоприятствовали включению другого (человека другой расы, вероисповедания, культуры, человека с ограниченными возможностями здоровья). Причем предполагается такое изменение институтов, чтобы это включение содействовало интересам всех членов общества, росту их способности к самостоятельной жизни (включая лиц с ОВЗ), обеспечению равенства их прав и т.п. Если инклюзия не обеспечивается соответствующим изменением институтов, то ее результатом может становиться углубление социальной дезадаптации людей с ОВЗ и рост интолерантности к ним со стороны тех, кто подобных ограничений не имеет. Важно, чтобы практика инклюзии не опиралась на стремление или, тем более, принуждение «быть как все», поскольку в этом случае она вступает в противоречие с правом «быть самим собой» [5]. Готовность общества к изменениям навстречу другому – важная предпосылка успешной инклюзии, и она должна воспитываться.

Таким образом, инклюзивное образование является следующим шагом в развитии образования не только детей с ОВЗ, но и всей образовательной системы. В данный момент, при внедрении ФГОС в систему дошкольного образования, инклюзия в детских садах становится более доступной и реальной. Мы отходим от фронтальных форм обучения дошкольников, широко внедряя интегрированные формы работы с дошкольниками. Формируется развивающая среда по принципу вариативности, осуществляется индивидуальный подход при подаче обучающего материала, развивается самостоятельная активность ребёнка, внедряется модульная организация образовательных программ. Всё это позволяет достигать высокой эффективности образовательной деятельности [4].

Недостатками инклюзивного образования является психологическая неготовность общества к принятию человека с ограниченными возможностями здоровья, несовершенство системы социальной поддержки и обеспечения таких лиц и инвалидов. Трудность решения проблемы работы с детьми с ОВЗ усугубляется профессиональной некомпетентностью специалистов образовательных учреждений, недостаточным

пониманием в обществе возможностей таких детей, равноправно участвующих в жизни общества. Исходя из этого, требуется разработка и создание условий для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов города, осуществляющих инклюзивное обучение в общеобразовательных учреждениях, и родителей имеющих детей с ОВЗ [2].

Инклюзивное образование требует постоянного творческого вклада от каждого, в созидательный процесс образования включаются все его участники – педагоги, родители, дети, администрация.

Для успешного осуществления инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями нужны изменения самой системы образования, Исходя из принципов социальной модели, обществу необходимо преодолеть негативные установки в отношении детской инвалидности и необычности в развитии и предоставить им равные возможности полноценного участия во всех сферах социальной жизни.

Инклюзивное образование в Казахстане пока носит экспериментальный характер и имеет ряд недостатков. Можно отметить отсутствие специальной подготовки педагогических работников, незнание ими основ коррекционной педагогики и специальной психологии, а также несформированный программный и методологический аппарат «инклюзии», недостаточное материально-техническое оснащение учреждений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Битов А.Л. "Особый ребенок исследования и опыт помощи" проблемы интеграции и социализации, – М.: Правда, 2000 – С.254
2. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
3. Кротова Т. В. Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения в сфере общения с родителями воспитанников: дисс...канд. пед. наук – М., 2005. – 179с.
4. Необходимость введения инклюзивного образования в дошкольные учреждения// <http://doshkolnik.ru/prezentacii/8743-incluzivnoe-obrazovanie.html>
5. Екжанова Е. А. Двухкомпонентная инклюзивная модель обеспечения прав на образование детей с различным уровнем психофизического развития// http://psyjournals.ru/files/43985/Inclusive_edu_Ekzhanova.pdf.

© Кульманова К., Мустояпова А.С., 2017

УДК 37. 035

С.Б. Курманова, кандидат филос.наук, доцент,

Актюбинский университет им.С.Башиева (г.Актобе, Казахстан)

ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФИИ И МЕТОДОЛОГИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Сегодня, в период становления информационного общества, когда для успешного функционирования государства необходимо эффективное использование и дальнейшее развитие высоких технологий, нехватка специалистов технического профиля является для Казахстана серьезной проблемой.

Казахстан унаследовал в основном принципы и методику советского образования и педагогики. Что касается естественных, точных и технических наук, то здесь

сохраняется относительно высокий уровень количественного и качественного состояния образования. Изменения здесь незначительны, за исключением не востребоваемости специалистов в области этих наук, что ведет к «утечке мозгов из республики».

Вместе с обновлением в Казахстане также наблюдается резкий спад образовательного уровня населения. Это связано с двумя факторами. Первое, это маргинализация постсоветского общества, которая не могла не затронуть учебные заведения. В результате этого процесса увеличивается число вузов с низким уровнем основного контингента преподавателей и выпускниками, далеко не все из которых умеют грамотно читать и писать. Второе – материальное неблагополучие населения, что является основой полуграмотности и нового витка невежества в обществе.

В системе высшего профессионального образования увеличивается разрыв во взаимодействии вузов с сектором науки, производством и экспериментальными базами, что ведет к снижению качества учебного процесса и практической подготовки будущих специалистов. Немало вопросов вызывает и методика определения рейтинга вузов Казахстана. В основном она базируется на количественных показателях. В методике определение рейтинга вузов не рассмотрено как базовая категория качество преподаваемых программ и знания студентов. Содержание рейтинга не интерпретировано отчетливо. В методике определение рейтинга вузов используется ограниченный набор показателей и численность методов сбора данных. Сравнительный анализ методики определения рейтинга вузов Казахстана с другими зарубежными методиками позволяет выявить различия в содержании показателей и критерий. В целом анализ критериев рейтинга позволяет констатировать то, что данная методика определения рейтинга вуза Казахстана требует существенных доработок и внесения изменений и дополнений в некоторые индикаторы, а также добавления новых показателей. Как сказал глава государства Н.А. Назарбаев на совещании о ходе реализации Госпрограмм в сфере здравоохранения и образования, необходимо повсеместно внедрить в сфере высшего образования международную оценку качества отечественного высшего образования [1, с.152]. Для этого казахстанским вузам необходимо участвовать в международных рейтингах высшего образования.

В подготовке кадров с высшим образованием происходит «вымывание затратных специальностей», в частности, естественно-научного и технического направлений, без чего невозможно научно-техническое развитие общества. Абсолютная часть специалистов заканчивает образование после первой ступени высшего многоуровневого образования, что существенно снижает общий уровень высшего образования в республике. В системе профессионального образования не уделяется необходимое внимание обучению трудовым навыкам и их совершенствованию. Нет достаточных исследований этой проблемы, на основании которых следовало бы создать условия, обеспечивающие гибкость, обновление и продуктивность образовательного процесса, передачу необходимых умений и навыков, учитывающих требования изменяющегося рынка труда.

Министерству образования и науки необходимо признать, что нынешняя система высшего образования в Казахстане является неэффективной и дискриминационной. Она сформировала неравные условия для различных социальных слоев, снизила образовательный уровень населения и стала причиной беспрецедентной коррупции.

Государству в ближайшее время надо провести аттестацию вузов, посредством которого должны остаться на рынке образовательных услуг лишь конкурентоспособные. Ранее принятые Министерством образования и науки

Республики Казахстан меры по сокращению количества вузов в Республике на данный момент не дают никаких положительных результатов.

Для того, чтобы поднять высшее образование в Казахстане на новый международный уровень, необходимы постоянные и стабильные инвестиции в сферу образования и науки, которые помогут максимально увеличить возможности по подготовке конкурентоспособных отечественных кадров. Это касается в первую очередь оплаты работы профессорско-преподавательского состава. Только путем увеличения заработной платы преподавателей и принятием жестких административных мер, коррупция в вузах может быть снижена. Должны быть приняты все необходимые меры по модернизации системы высшего образования в стране, в особенности стоит уделить внимание политике повышения качества образовательных услуг и их доступности всем слоям населения [2].

Расходы на образование у стран, ориентированных на лидерство, растут высокими темпами. Во Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века подчеркивается, что без адекватного высшего образования и современных научно-исследовательских учреждений, создающих критическую массу квалифицированных и образованных людей, ни одна страна не в состоянии обеспечить реального устойчивого развития. Высшее образование приобретает массовый характер. В развитых странах уровень поступления выпускников школ в высшие учебные заведения в среднем составляет 68 процентов, а в Северной Америке – 84. Стремительно растет число студентов. Если в 1960 году, по данным ЮНЕСКО, их насчитывалось в мире 13 миллионов, то в 2016-м количество возросло почти в семь раз и составило 88,2 миллиона. В настоящее время сто миллионов человек обучаются в более 14 тысячах вузах. Среди первых ста лучших – 33 американских университета, 15 – британских, по семь университетов Австралии и Новой Зеландии, по пять – Швейцарии и Франции и по три – Гонконга, Японии, Канады и Германии. Лидеры высших учебных заведений мира – Гарвард, Кембридж и Оксфорд [3, с. 214].

Одной из главных проблем высшего образования является его недоступность, а точнее дороговизна. Согласно статистическим данным из 18 миллионов населения только 20 процентов казахстанцев находятся в возрастной группе, вовлеченной в образовательный процесс. На самом деле, реальное число желающих получить высшее образование в стране значительно выше. Например, в сельской местности, аулах много талантливой молодежи, которая в силу финансовых проблем не в состоянии получить высшее образование.

Преимущество знаний и свободный доступ к образованию является условием развития любой цивилизации. Когда государство сознательно превращает образование в сферу извлечения прибыли, это не только пагубно сказывается на качестве образования, но неотвратимо ведет к деградации государства. Одним из важнейших направлений развития образования являются вопросы международного сотрудничества, главной задачей которого является интеграция системы образования Казахстана в мировое образовательное пространство. Международное сотрудничество в области образования регулируется законодательством РК и осуществляется на основе международных договоров, соглашений и конвенций. Взяв за основу реформирования мировой стандарт образования, необходимо использовать опыт индустриально развитых стран, давно осознавших роль образования в развитии государства.

В области высшего образования немало проблемных ситуаций, в разрешении которых опыт зарубежных стран, можно смело применять на практике и у нас. Среди них – вездесущая проблема недофинансирования. Решив ее, можно одним махом разрешить несколько, очень важных для развития высшего образования, проблем. Это

вызванная низкой заработной платой так называемая «утечка мозгов», причем не столько за границу, сколько в различные коммерческие структуры. «Кадровый голод» касается не только профессорско-преподавательского состава, но и потенциальных преподавателей, ученых из числа студентов, предпочитающих зарабатывать деньги, а не развивать отечественную науку. Для сравнения в Южной Корее заработная плата молодого преподавателя составляет 2000-2500 долларов США, что в полтора раза выше средней по стране. Недостаток финансирования сказывается также на материально-технической оснащенности высших учебных заведений и, что сегодня наиболее актуально, на внедрении информационных технологий в сферу образования. Как известно, модернизация в современном мире в большей степени подразумевает собой информатизацию. А введение любых новшеств вообще немыслимо без внедрения информационных технологий.

Известно, что прямое измерение качества высшего образования затруднительно. Аналитиками применяются различные методы для определения качества образования, однако ни один из них не дает полной картины работы в этом направлении. Один из способов тестирование студентов и выпускников вузов проводится нерегулярно, в нем применяются различные методики, что затрудняет сопоставимость результатов, и существуют сомнения в беспристрастности и надежности подобных процедур. Более объективны индикаторы ресурсной обеспеченности вуза (уровень финансирования, численность преподавателей, в том числе с учеными степенями, в расчете на одного студента, фонды библиотек, наличие компьютеров, доступ в Интернет, и т.п.), но они дают представление о возможностях качественного обучения, не позволяя судить о том, в какой мере эти возможности реализуются. Оценка качества высшего профессионального образования также может осуществляться через систему рейтингов высших учебных заведений. Систематическое составление рейтингов учебных заведений разных уровней по определенным критериям создаст в системе высшего образования конкурентную среду. Учебные заведения создают внутреннюю систему управления качеством и постоянно совершенствовать ее, чтобы отвечать запросам общества, личности и рынка труда. Однако в этом случае необходимо четко отработать технологию составления рейтингов, так как необходимо не допускать несправедливой оценки деятельности учебных заведений. О качестве высшего образования можно также с определенными оговорками судить по рыночной оценке вузовского диплома [4, с.16].

Работодатели, будучи заинтересованными в способных и знающих работниках, должны ценить диплом вуза, известного высоким уровнем своих программ, качеством преподавания и требовательным отношением к знаниям студентов и выполнению ими учебного плана. Такой диплом является, во-первых, свидетельством профессиональной компетентности его обладателя, а во-вторых, достоверно подтверждает способности владельца диплома, сумевшего успешно справиться со сложной академической программой. Обладатели подобных дипломов могут рассчитывать на получение хорошей высокооплачиваемой работы, что делает сам вуз престижным и привлекательным для студентов, обеспечивая его профессиональное и финансовое благополучие. Таким образом, рыночные стимулы к повышению качества высшего образования зарождаются на рынке труда.

Образование является основным приоритетным направлением и основным индикатором развития во всех цивилизованных странах мира. Ведь по сути, страны конкурируют не только товарами и услугами – они конкурируют системами общественных ценностей и системой образования. Задача вхождения Республики Казахстан в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира может быть решена в том случае, если у страны будут высококвалифицированные специалисты,

обладающие знаниями наукоемких технологий, управленческими навыками, умеющие ориентироваться в рыночной экономике, если будет создана эффективная система образования, удовлетворяющая потребностям мировой рыночной экономики.

Важнейшими направлениями развития высшего профессионального образования являются:

- Укрепление ведущих позиций университетов в образовании Казахстана, расширении присутствия вузов Республики в мировом образовательном пространстве; поддержка и развитие интеграции системы высшего образования Казахстана в мировое образовательное пространство; согласование подходов к государственным образовательным стандартам; расширение мобильности студентов, преподавателей, стажеров, аспирантов и докторов, научных работников и специалистов в рамках единого образовательного пространства; расширение межгосударственного информационного обмена по вопросам образования; разработка согласованных критериев и технологий мониторинга состояния и качества образования, тенденций его развития в государствах-участниках.

- Решение проблемы качества подготовки специалиста на всех этапах преддипломной и последипломной подготовки путем систематического обновления содержания образовательно-профессиональных программ на кардинально новой – научно-педагогической основе, обеспечивающей высочайший уровень подготовки специалистов. В фокусе образовательного процесса должна быть методологическая подготовка специалистов по каждой дисциплине, где особое значение должны приобретать не только прочность и глубина, но и востребованность фундамента, на котором выстраивается профессиональная подготовка. Общность фундаментальной подготовки должна создавать равные возможности для «образования через всю жизнь», способствовать творческому развитию и самореализации личности [5]. Это станет возможным, если вуз вооружит выпускника общей интегральной (междисциплинарной) методологией профессиональной деятельности. Иначе говоря, подготовит его как специалиста – методолога, умеющего востребовать и использовать «аппарат» каждой отдельной дисциплины в междисциплинарной связи с другими как средство решения задач в познавательной и профессиональной деятельности.

- Совершенствование кредитной технологии организации образовательного процесса.

- Дальнейшее развитие новой модели формирования студенческого контингента в направлении обеспечения доступности высшего образования с учетом принципа «образование по выбору» и расширением возможности выбора типа вуза, вида образовательно-профессиональных программ, форм обучения.

- Развитие дистанционно-виртуального обучения как системы, позволяющей человеку получать свободный доступ к образованию, приобретению или изменению профессии, повышению своей квалификации и удовлетворяющей образовательные потребности личности, ориентированной на постоянную самоперестройку, самоусовершенствование [6].

- Выработка новой концепции развития фундаментальной университетской науки и повышения роли вузов как научно-исследовательских учреждений за счет передачи академических институтов, исследовательских подразделений некоторых производств, предприятий военно-промышленного комплекса в ведение учебных заведений в форме лабораторий и кафедр, а также путем привлечения известных ученых к преподавательской деятельности в виде передачи «ноу-хау», поддержки приоритетных тем и направлений, имеющих крупные теоретические прорывы, со скорым выходом на новые и новейшие технологии; дальнейшего развития

гуманитарных наук, той особой их университетской сущности, которая всегда была главным стержнем жизни университетов.

- Организация более эффективной и четкой экономической, финансовой и хозяйственной деятельности для обеспечения работы университетов и социальной защиты каждого работающего и обучающегося.

Реформы в системе высшего образования призваны вывести Казахстан на передовые позиции в мире, обеспечить будущее казахстанской нации, достойную жизнь каждому гражданину.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назарбаев Н.А. В потоке истории. - Алматы, «Атамұра», 1999. - 296с.
 2. Байденко В.И., Болонские реформы: некоторые уроки Европы / В. И. Байденко// Высшее образование сегодня. – 2004. № 2. С. 1419.
 3. Беркимбаева Ш., Высшая школа: курсом обновления, Алматы, 2004
 4. Кунабаева С.С., «Болонская конвенция и международное научнообразовательное пространство» – круглый стол, Алматы, 2007.
 5. Лукичев Г.А., Развитие образования в государствах участниках Болонского процесса / Г.А. Лукичев // Высшее образование сегодня. – 2003. № 8. С.343.
 6. Рахимбек Х. М., зав. лаб. содержания и стандартов высшего образования ИНО КАО им. Ы.Алтынсарина, доктор педагогических наук/ Реформирование высшего образования в Казахстане и Болонский процесс. - Алматы, «Мектеп», 2007- С.350.
- © Курманова С.Б., 2017

УДК 37.08

Р.С. Кутлуева, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.В Вахидова, канд.пед.наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ СПО

На современном этапе развития системы образования в России в значительной степени возрастает роль и значение преподавателя, повышаются требования к его профессиональным и личностным навыкам. Однако, на сегодняшний день можно наблюдать ситуацию нехватки педагогических кадров, которая вызвана снижением престижа профессии педагога, низким уровнем оплаты труда, а также «старением» педагогических кадров.

Принимая во внимание высокие темпы развития технологий во всех сферах деятельности, особую значимость приобретают вопросы привлечения и закрепления в образовательных организациях среднего профессионального образования молодых специалистов. Одной из особенностей трудовой деятельности начинающих педагогов является то, что они, не имея опыта работы, несут ту же ответственность и имеют те же самые обязанности, что и педагоги со стажем.

Решение задач полного освоения педагогической профессии, профессионального становления молодого педагога, нахождения педагогических контактов, адаптации в трудовом коллективе – всё это возможно путём создания системы наставничества в рамках образовательной организации среднего профессионального образования.

Под наставничеством принято понимать систему социально-педагогических воздействий более опытных специалистов на чувства и сознание подопечного с целью формирования у них широкого мировоззрения, воспитания определенной жизненной

позиции и стремления овладения профессией и получение ими соответствующего опыта.

К примеру, в современной теории образования за рубежом уделяется большое внимание наставничеству как способу и методу адаптации молодого специалиста в профессиональной деятельности. Особый интерес вызывает позиция Г. Льюиса, рассматривающего понятие «наставничество» как систему процессов и отношений, когда один человек предлагает помощь, руководство, поддержку и совет иному лицу. Наставник – человек, который обладает высоким уровнем коммуникации, определенными знаниями и опытом, стремящийся помочь своему подопечному приобрести опыт, достаточный и необходимый для овладения профессией.

К основным категориям процесса наставничества относят: воспитание, развитие и профессиональная адаптация человека в трудовой производственной деятельности. Под развитием человека здесь понимается процесс становления его личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых социальных и природных факторов, а под воспитанием – целенаправленный процесс формирования интеллекта, духовных и физических сил личности, подготовки ее к жизни, а также к активному участию в трудовой деятельности.

Профессиональная адаптация определяется как процесс приспособления человека к условиям, организации, к коллективу, содержанию и режиму труда, благодаря которым развивается положительное отношение работника к своей деятельности, сближение личной и общественной мотивации трудовой деятельности.

Наставничество несёт пользу не только для начинающего специалиста, но и для самого наставника, так как для него это наиболее эффективный способ развития инновационного содержания собственной трудовой деятельности, повышения своей квалификации, и тем самым выхода на более высокий уровень профессиональной компетенции.

Стоит отметить, что наставничество является двусторонним процессом: с одной стороны – деятельность наставника, с другой – деятельность подопечного и является одной из разновидностей педагогического взаимодействия. Резюмируя вышесказанное, можно предположить, что наставник должен обладать такими качествами, как целеустремленность и терпеливость, иметь знания в различных областях науки, владеть высокой профессиональной компетентностью.

К основным этапам взаимодействия наставника и молодого специалиста можно отнести следующие: адаптационный, практический, аналитический.

На адаптационном этапе педагог-наставник определяет ряд полномочий и обязанностей молодого специалиста, также в этот период отмечаются недостатки в имеющихся навыках и умениях.

На практическом этапе наставник реализует программу адаптации молодого коллеги, проводит работу по совершенствованию навыков и умений. Также на этом этапе наставник помогает молодому специалисту определить пути для профессионального роста.

На аналитическом этапе наставник может проверить готовность к выполнению своих обязанностей молодого специалиста и соответственно его компетентность. Традиционно используются следующие формы обучения преподавателей: научно-исследовательская работа; обучение без отрыва от основной работы; участие в конференциях и семинарах; обучение по собственной программе, основанное на личном опыте и практике; обучение на курсах переподготовки и повышения квалификации.

Наставничество как форма повышения квалификации педагога и профессиональной адаптации занимает среди этих форм отдельную нишу, так как эта

деятельность включает в себя все вышеперечисленные виды деятельности, дополняя и наполняя их новым смыслом. Широкая направленность, гибкость, многообразие методов и форм работы с молодыми специалистами в системе среднего профессионального образования в условиях реальной трудовой деятельности – являются главными достоинствами этой формы деятельности.

Таким образом, в процессе наставничества осуществляется анализ сильных и слабых профессиональных позиций конкретного молодого специалиста, тесный межличностный контакт сторон, что помогает получить грамотного, опытного и квалифицированного специалиста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большаков, А.С. Организация процесса профессиональной адаптации молодого специалиста в системе образования [Текст] / А.С. Большаков // Управление образованием. – 2016. – № 1. – С. 58-65.
 2. Давыдовская, А.Ф. К вопросу оказания помощи молодому учителю [Текст] / А.Ф. Давыдовская // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2015. – № 1. – С. 27-31.
 3. Золотарева, Н.Н. Наставничество как фактор становления молодого педагога [Текст] / Н.Н. Золотарева // Современное образование. – 2016. – № 8. – С. 9-11.
 4. Килина, И.А. Наставничество как процесс формирования личности молодого специалиста [Текст] / И.А. Килина // Образование. Карьера. Общество. – 2015.
 5. Кушкова, Т.В. Наставничество как эффективная форма адаптации сотрудников образовательных учреждений / Т.В. Кушкова // Сев. Двина. - 2016. - № 5. - С. 32-35.
- © Вахидова Л.В., Кутлуева Р.С., 2017

УДК 372.851

Л.В. Латыпова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Д.Б. Давлетов, канд. физ.-мат. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕСТОВОЙ ФОРМЫ КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ШКОЛЕ

Контроль знаний учащихся является составной частью процесса обучения. По определению «контроль» – это соотношение достигнутых результатов с запланированными целями обучения.

Для контроля усвоения учебного материала в школе все чаще находит применение тестовая форма. Основоположником теории тестов по мнению исследователей Цатуровой И.А., Аванесова В.С., Майорова А.Н. был Дж. Фишер, который в 1864 г. в Великобритании впервые применил тесты в педагогических целях (для проверки знаний учащихся). В России интерес к разработке тестов и практике их использования формируется в 20-гг. XX века [1].

Тесты обладают определенной стабильностью и устойчивостью результатов, практичность теста также определяет его качество. На первый план выходят доступность инструкций теста и содержание заданий теста для оптимального понимания. Упрощенная форма организации тестирования и проверки его результатов, а также возможность проведения теста в обычных условиях являются приоритетными. Контрольно-тренировочные задания в форме теста для определения уровня обученности предполагают тщательный отбор учебного материала, разработку оптимальных форм его предъявления, постановку конкретной цели теста, наличие

определенной шкалы оценок, которая позволит объективно оценить состояние обученности тестируемых. Также нужно учитывать возраст тестируемых при составлении теста. Время, которое выделяется учащимся для работы над тестовыми заданиями, должно быть оптимальным. Слишком большое время тестирования, как и слишком малое, имеет свои негативные и позитивные стороны [2].

Содержание теста не может быть только легким, средним или трудным. Легкие задания теста создают только видимость наличия знаний у учащихся, потому что ими проверяются минимальные знания. Искажает результаты тестирования и подбор заведомо трудных заданий, в результате чего у большинства школьников оказываются заниженные баллы. Комплекс заданий тестов должен обладать разнообразием [3].

Следует различать промежуточное и итоговое тестирование, то есть обучающие и контролирующие тесты. Промежуточное тестирование реализует обучающую функцию, так как происходит демонстрация ошибок и пробелов в знаниях, над которыми нужно поработать. В обучающих тестах, как правило, представлен текущий теоретический материал, который нуждается в дополнительной систематизации и усвоении. Целесообразно использовать тестовые задания в процессе обработки теоретического материала, поскольку простой фронтальный опрос правил, свойств и теорем - недостаточно эффективный способ проверки теоретических знаний учеников.

Итоговое тестирование представляет собой контрольную процедуру, объективно подтверждающую достигнутый обучающимися уровень обученности. Контролирующие итоговые тесты включают в себя изученный материал целого тематического блока, который был изучен в течение достаточно большого отрезка учебного времени.

Тестовые задания во время урока очень удобно использовать при организации самостоятельной работы учащихся в режиме самоконтроля, эта форма контроля эффективна и при повторении учебного материала.

В методической литературе выделяются следующие виды тестовых заданий:

- закрытой формы;
- открытой формы.

В тестовых заданиях закрытого типа предусматриваются различные варианты ответа на поставленный вопрос: из ряда предлагаемых выбираются один или несколько правильных ответов, выбираются правильные (или неправильные) элементы списка и др.

К тестам открытого типа относятся:

- дополнения (тестируемые должны самостоятельно давать ответы на вопросы, однако их возможности);

Пример:

Отрезки, соединяющие не соседние вершины многоугольника, называются _____. (диагоналями).

- свободного изложения или свободного конструирования (тестируемые могут давать свободные ответы, без ограничений).

Пример:

Задание: Ответьте на поставленный вопрос.

Какая связь между гипотенузой и катетами в прямоугольном треугольнике? (Ответ: В прямоугольном треугольнике квадрат гипотенузы равен сумме квадратов катетов).

Тесты множественного выбора находят наиболее частое применение, однако подвергаются критике. С одной стороны, наличие нескольких неправильных вариантов ответа и одного правильного позволяет сэкономить время учителя и ученика, а с другой стороны, выбор правильного варианта может быть и случайным, что не является

показателем уровня владения пройденным материалом. К недостаткам этой формы относят также возможность запоминания неправильного ответа.

Приведем пример.

Сколько углов имеет выпуклый многоугольник, каждый угол которого равен 135^0 ?

1. 6

2. 12

3. 8

4. такой многоугольник не существует

(Ответ: 3)

Сегодня тесты являются одной из распространенных форм контроля знаний, в последние годы в России неуклонно растет число массовых тестирований по математике, в которые вовлечены сотни тысяч школьников. Наиболее известные из них – Единый Государственный экзамен, централизованное тестирование, телетестинг, математический конкурс – игра «Кенгуру», поэтому при обучении в школе просто необходимо внедрять тесты [4].

Тест, как форма контроля по математике, обладает несомненными преимуществами: отличается большей объективностью, повышают мотивацию обучающихся, экономят учебное время, дает возможность включать большой объем материала, ограничивает межличностное взаимодействие учителя и ученика с целью активизации самостоятельной работы, позволяет проверять одновременно всех учеников, предоставляет достоверную информацию об уровне обученности того или иного ученика.

Тестирование, таким образом, рассматривается как один из эффективных и доступных способов организации контроля при обучении математике, позволяющий выявить степень готовности учеников к переходу на следующий уровень обучения.

ЛИТЕРАТУРА

3. Кадневский, В.М. История тестов [Текст] / В.М. Кадневский. - М.: Нар. образование, 2004. – 65 с.

4. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования [Текст] / А.Н. Майоров. - Москва: «Интеллект-Центр», 2002. – 54 с.

5. Аванесов, В.С. Теория и методика педагогических измерений (Материалы публикаций в открытых источниках и Интернет) [Текст] / В.С. Аванесов. Подготовлено ЦТ и МКО УГТУ-УПИ, 2005. – 29 с.

6. Кириенко, Н.В. Применение тестов при обучении математике в средней школе для контроля знаний, умений и навыков учащихся [Текст] / Н.В. Кириенко, 2005. – 21 с.

© Давлетов Д.Б., Латыпова Л.В., 2017

УДК 008

Ю.А. Лепаловская, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

Л.Р. Садыкова, канд. ист. наук, ст. преподаватель

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

РОЛЬ ДИСЦИПЛИН КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

В настоящее время дисциплины культурологического цикла в учебных планах среднего образования занимают весьма скромное место. Многие из них были переведены в вариативный блок, а некоторые и вовсе исчезли. Вместе с тем эти

дисциплины позволяют сформировать у выпускника школы общекультурные компетенции, которые отражены во ФГОС. Дисциплины культурологического цикла выполняют, на наш взгляд, очень важные в процессе подготовки ученика функции. Во-первых, данные дисциплины развивают общую культуру человека. Их цель состоит в том, чтобы способствовать формированию гуманистических культурных ориентаций, которые должны быть целенаправленными и самостоятельными, а также помогать развитию способностей личности. [1, с. 24-26]. Во-вторых, дисциплины культурологического блока помогают решить важную для общего среднего образования задачу общей инкультурации ученика, которая заключается в том, что обучаемый осваивает систему языков социальной коммуникации, ее методы, а также входит в систему ценностных, смысловых и нормативных установок исторических и современных сообществ [2, с. 39]. В-третьих, особенностью этих курсов является то, что они помогают сформировать восприятие целостной картины мира, поскольку интегрируют знания многих учебных дисциплин, изучаемых учениками в школе, и тем самым дисциплины культурологического цикла обеспечивают гуманизацию и гуманитаризацию образования. И, наконец, все эти дисциплины расширяют общее представление человека о системе общественных отношений, о законах и правилах отношений между людьми, дают представление об общечеловеческих тенденциях, которые остаются главными и признаваемыми независимо от времени и типа культуры и поэтому имеют огромное значение в формировании личностных и профессиональных качеств личности будущего выпускника. При этом потенциал дисциплин культурологического цикла заключается в гуманистическом характере решаемых ими задач: обогащать духовный мир будущего специалиста, воспитывать его чувства, научить человека понимать культуру и воспринимать ее в течение жизни как источник личностного развития, пробуждать активное стремление к утверждению истинно человеческих отношений в повседневной деятельности [3].

Проблемы влияния дисциплин культурологического блока на формирование личностных качеств ученика остаются в поле внимания многих ученых. С.В. Лапина, например, отмечает, что самое важное в процессе освоения дисциплин культурологического цикла – это то, что в процессе их изучения происходит не простое заучивание фактов из области достижений человеческой цивилизации, а активное освоение роли создателя своей культурной реальности, взаимодействующей с окружающим социально-культурным миром и делающей каждого человека активным субъектом исторического процесса [4, с.7]. Всё это содержит в себе огромные возможности для формирования культуры личности школьника.

Мнения всех исследователей сходятся в том, что культурологические дисциплины выполняют множество функций. Они помогают:

- формировать целостное представление о картине мира, взаимодействии общества и человека, человека и другого человека (когнитивная функция);
- усваивать и реализовывать человеку определенные ценностные ориентации (аксиологическая);
- успешно взаимодействовать с окружающими людьми (интерактивная);
- воспитывать и развивать личность, её духовный и нравственный потенциал, творческие способности (социализирующая);
- применять полученные знания в повседневной жизни (утилитарно-прагматическая);
- формирует умение предвидеть изменения и правильно реагировать на них (прогностическая).

Таким образом, культурологические дисциплины предполагают духовное становление личности, заставляют критически взглянуть на собственную культуру и

присущий ей тип человека, раскрывают назначение человека: творить по законам истины, добра и красоты, готовят его к ориентации в современном мире. Изучение данной дисциплины нацеливает образовательный процесс не только на формирование широко просвещенных, но и гуманных людей, позволяет решить две важные задачи: обеспечить целостность образования и повысить реальную возможность формирования личности гражданина России. Кроме того, культурологические дисциплины интегрируют разнообразные знания большинства учебных дисциплин, которые обеспечивают гуманитаризацию образования на современном этапе, способствует формированию восприятия целостной картины мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Драч, Г.В. Культурология [Текст] / Г.В. Драч. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 608 с.
2. Кравченко, А.И. Культурология [Текст] / А.И. Кравченко. – Москва: Академический Проект, 2003. – 496 с.
3. Маркова, А.Н. Культурология [Текст] / А. Н. Маркова. – Москва: ЮНИТИ, 2000. – 600 с.
4. Флиер, А.Я. Культурология в системе образования [Текст]/Флиер А.Я. // Высшее образование в России. – Москва, 1996. – Вып. 4. – С. 39-46.
5. Шкарлупина, Г.Д. Методика преподавания предметов культурологического цикла [Текст]/ Г.Д. Шкарлупина. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 252 с.

© Садыкова Л.Р., Лепаловская Ю.А., 2017

УДК: 373.3.005.7

В.В. Липаева, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

О.С. Мутраков, старший преподаватель

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Термин «педагогическая технология» и все аспекты, связанные с ней, являются довольно новыми в отечественной педагогической действительности. Раньше в педагогике использовали понятие «методика»: 1. Наука о методах и приемах преподавания учебного предмета. 2. Комплекс советов по построению и проведению учебного процесса.

Слово «технология» происходит от греческих слов *techne* – искусство, мастерство и *logos* – учение. Поэтому термин «педагогическая технология» в буквальном переводе означает учение о педагогическом искусстве, мастерстве [3, с. 35].

В дидактике нашего времени есть разнообразные технологии, так как каждый автор вкладывает в педагогический процесс что-то свое. Но из многообразий сходств и общих признаков выделяют следующие технологии:

1. Проблемное обучение.
2. Обучение на разных уровнях.
3. Проектные методы обучения
4. Исследовательские методы в обучении.
5. Технология использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других видов обучающих игр.
6. Обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа).
7. Информационно-коммуникационные технологии.

8. Здоровье сберегающие технологии.

9. Система инновационной оценки «портфолио».

Применение новых технологий в начальной школе способствует развитию у школьников умственной активности, творчества, креативности, умения работать информацией, повышению самооценки, а главное, повышается динамика качества обучения.

Сегодня чтобы современный урок прошёл успешно, результативно, нужно обдумать свою позицию, понять зачем и для чего инновации, но и самое главное измениться самому.

Обучение будет успешным если учитель будет стремиться активизировать учебно-познавательную деятельность школьников. Суть активизации состоит в организации учебной деятельности, когда ребёнок приобретает навыки получения знаний и на этой основе учится сам добывать знания.

Идея активизации обучения имеет большую историю, начиная с учений античности и кончая нынешними психолого-педагогическими исследованиями. Работа над конкретной педагогической проблемой нашла углубленную суть в теории педагогики психологии. Вопрос роли проблемной ситуации стал рассматриваться психологами в связи задачами активизации познавательно-мыслительной деятельности учащихся.

Психологами обосновано, что «проблемная ситуация» служит важнейшим средством увеличения учебно-познавательной деятельности школьников и управления процессом, усвоения новых знаний.

Высокое качество знаний и навыков учеников, развитие мышления и личности ребенка – необходимый результат успешного обучения и воспитания – в значимой степени обуславливаются теми методическими приемами, которые использует учитель в своей деятельности [2, с. 134].

Возникновение проблемной ситуации и ее осознание детьми может быть в процессе изучения практически любой темы. На сколько готов ученик к проблемному обучению обуславливается, преимущественно навыком предвидения, который в том числе может возникнуть в ходе урока поставленную учителем проблему, умением четко ее сформулировать, а также путем применения эффективных приемов решить ее. Основываясь на многочисленные психолого-педагогические исследования, мы пришли к выводу, что определенное затруднение действий и новых знаний у младших школьников и есть проблемная ситуация. Основной принцип проблемной ситуации в том, что в этих условия ученик стоит перед противоречиями и потребностью самостоятельного решения проблемы и выхода из противоречий.

В зависимости от школы обучение может быть проблемным либо не проблемным. Если задача школы развить мышления учащихся, их творческих способностей, то обучение обязательно будет проблемным, иначе задачи не смогут воплотиться в реальность.

Центральными составляющими проблемной ситуации являются вопросы, задача, наглядность, задание. Вопрос имеет главнейшее значение, т. к. стимулирует и наставляет мыслительную деятельность учащихся.

Цикл умственных действий от зарождения проблемной ситуации до решения проблемы имеет несколько этапов:

- возникновение проблемной ситуации;
- понимание затруднения и постановка проблемы;
- выискивание способа решения путем догадки или выдвижения предположений и обоснование гипотезы;
- доказательство гипотезы;
- проверка правильности решения проблем.

На основе принципа проблемности младшие школьники сами на основе анализа, сравнения, обобщения, систематизации овладевают нужными знаниями и способами их применения [1, с. 38].

Эта технология привлекла нас новейшими возможностями организации любого урока, где учащиеся не пассивные слушатели и исполнители, а активные исследователи учебных проблем. Учебное занятие становится творческим. Дети лучше усваивают материал потому, что сами открывают его для себя и выражают его по-своему, а не просто учат его в готовом виде.

Для примера рассмотрим следующую ситуацию.

Например, на уроках русского языка в начальных классах при изучении новой темы детям можно задать вопрос, например, что такое однокоренные слова? Далее следует выслушать предположения детей. Предложить им записать определение в тетрадь, а потом открыть учебник и прочитать правило, и записать недостающие или вычеркнуть лишние слова в определении. Также можно написать на доске определенные слова связанные с темой урока и предложить детям распределить их по столбикам, например, одушевленные и неодушевленные имена существительные. Дети начнут затрудняться, потому что они еще не знают эту тему. Далее можно предложить детям высказать свои предположения о одушевленных и неодушевленных именах существительных и сравнить свои догадки с определением данным в учебнике. С помощью этих приемов дети сами будут добывать знания, высказывая свои предположения, а не зазубривать правила из учебника.

Когда дети учатся по традиционной форме, изучение материала опиралось на репродуктивном т.е. самовоспроизводящем методе.

При самовоспроизводящем методе основной акцент делается на запоминание. Память в этом возрасте у школьников недолговременная, непостоянная. Школьники не удерживают в памяти крупный объем информации. Внимание в этом возрасте изменчивое, произвольное, что так же оказывает влияние на запоминание.

В классе, где есть проблемная направленность, обучение основывается на осознании программного материала. Поэтому степень качества знаний выше.

Педагогическая система формирования проблемного обучения на уроках в начальных классах будет педагогически целесообразной и эффективной, если: создать проблемную ситуацию и проследить, как степень проблемной ситуации влияет на активизацию познавательной деятельности младших школьников.

Итак, сегодня очень важно чтобы дети сами добывали информацию и получали знания, так как при этом развивается творческая деятельность, дети самостоятельно анализируют, сравнивают, обобщают, систематизируют необходимые знания и способы их применения. Мы считаем, что урок на основе проблемности будет наиболее эффективным, чем урок без использования проблемного обучения. Исходя из этого можно сделать вывод, что проблемное обучение является отличным средством при работе со школьниками.

За проблемным обучением стоит будущее образования!

ЛИТЕРАТУРА

1. А.М. Матюшкин, А.А. Матюшкина, Е.В. Ковалевская, Н.В. Самсонова, А.В. Анисимова, С.П. Микитченко, Е.А. Хохлова, Л.И. Колесник. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее [Текст]. – Издательство НГГУ, 2010. – 300 с.
2. А. М. Матюшкин; под ред. канд. психол. наук А. А. Матюшкиной. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учебное пособие [Текст]. – Издательство М. КДУ, 2009. – 190 с.

3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. [Текст] – Москва: Народное образование, 2005. – 556 с.

© Мутраков О.С., Липаева В.В., 2017

УДК 159.946

А.А. Лукьянова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

Е.Р. Мустаева, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Одну из важнейших функций психики, обеспечивающую познавательную деятельность ребенка, как известно, выполняет моторика. Она представляет собой целостный механизм развития психики ребенка, объединяющий движения в единое целое, которые имеют сознательный и целенаправленный характер. Высокая значимость моторики определяет необходимость ее подготовки у детей дошкольного возраста, так как именно она осуществляет психическую регуляцию учебно-познавательной и речевой деятельности ребенка.

Развитие моторики ребенка представляет собой сложный диалектический процесс, при котором интенсивное созревание моторных зон коры определяет развитие психики ребенка в целом. Так, процесс формирования произвольных движений у ребенка происходит путем автоматизации моторных и ориентировочно-исследовательских действий на основе восприятия образов и слов, а тесная связь тонкой моторики и развития речи определяет речевую регуляцию движений в сложной развернутой произвольной деятельности.

Среди детей дошкольного возраста встречаются дети, имеющие детский церебральный паралич. Детский церебральный паралич – заболевание ЦНС при ведущем поражении двигательных зон и двигательных проводящих путей головного мозга. Причиной ДЦП могут явиться различные неблагоприятные факторы, воздействующие в пренатальном (внутриутробном), интранатальном (в момент родов) и раннем постнатальном (на первом году жизни) периодах. Он проявляется в недостаточной координации и подвижности органов речевой артикуляции, нарушениях статической и динамической координации рук и ног, неустойчивом мышечном тоне.

Изучением развития моторных функций занимались многие авторы, такие как А.В. Запорожец, В.В. Никандров, И.М. Сеченов. В их работах отмечается значимость психомоторики для развития всей двигательной деятельности человека. Н.А. Бернштейн основал теорию о построении движений и выделил пять уровней организации движений, что послужило основой для дальнейшего изучения и развития моторных функций в целом.

Проблемой формирования моторных функций у детей с детским церебральным параличом занимались И.В. Ипполитова, И.И. Мамайчук, Е.М. Мастюкова, И.И. Панченко, К. А. Семенова, Н.В. Симонова и другие авторы. Их исследования позволили накопить фактический материал, характеризующий клинико-психологические особенности детей с детским церебральным параличом, а также создать систему обучения и воспитания детей с двигательными нарушениями.

Несмотря на достаточное количество исследований, данная тема остается актуальной в связи с тем, что нарушения моторной сферы затрудняют процесс адаптации детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом к дальнейшему школьному обучению, а из-за речевых нарушений, возникающих при данном заболевании, невозможно полноценное общение со сверстниками и взрослыми.

Это определяет необходимость более тщательного изучения проблемы моторики у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом, как одного из важнейших факторов развития ребенка в целом.

В связи со всем вышесказанным мы поставили перед собой цель изучить и выявить особенности моторных функций у детей с детским церебральным параличом.

Мы предполагаем, что выявление особенностей моторных функций у детей с детским церебральным параличом будет эффективно при условии комплексного обследования артикуляционной, тонкой и общей моторики.

В связи с этим, нами были поставлены следующие задачи:

1. Изучение специальной литературы по проблеме исследования.
2. Сравнительный анализ развития моторных функций у детей в норме и при детском церебральном параличе.
3. Определение и отбор методик для исследования моторных функций для детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом.
4. Анализ и интерпретация теоретико-методологических подходов к изучению и диагностики моторных функций у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом.
5. Исследование моторных функций у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом.

При изучении специальной литературы мы опирались на методологические исследования Н.А. Берштейна, М.О. Гуревича, В.П. Дудьева, А.В. Запорожца, В.В. Никандрова, Н.И. Озерецкого, К.К. Платонова, И.М. Сеченова.

Анализ литературы по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы: что моторика- это физиологическая основа высших психических функций, а психомоторика – это связь движения с психическими процессами (познавательными, эмоциональными, волевыми), что делает ее максимально произвольной в ходе межфункционального взаимодействия различных анализаторных систем, что определяет теорию о построении движений, учение о двигательной активности, взаимосвязь моторики и психомоторики с психическими процессами и выделяет уровневую организацию движений.

Сущность развития моторики в онтогенезе заключается в биологически обусловленном дозревании морфологических структур, и в накоплении на их основе и с их помощью индивидуального двигательного опыта человека. В течение всей жизни индивид продолжает пополнять этот моторный опыт, приобретать новые навыки, умения и координационные комбинации.

Нарушение моторики может привести либо к нарушению развития в целом, если оно произошло в раннем возрасте, либо, если возникло на более поздних этапах, к недостаточному развитию той или иной высшей психической функции.

Достаточный уровень развития моторики, как явствует из уровневой организации движений, является одной из важнейших предпосылок формирования специальных навыков. Отсюда вытекает необходимость полноценного развития моторики у детей дошкольного возраста, а также своевременной диагностики ее нарушений и их коррекции.

В специальной литературе представлены различные классификации детского церебрального паралича. В данной работе использована классификация К. А. Семеновой, которая выделяет пять основных форм ДЦП: двойная гемиплегия, гемипаретическая форма, гиперкинетическая форма, атонически-астатическая форма, спастическая диплегия.

Соответственно данной классификации нарушения двигательного развития ребенка с ДЦП условно можно разделить на три группы: нарушения общей моторики,

нарушения артикуляционной моторики и нарушения мелкой моторики. Нарушения моторики характеризуются наличием примитивных врожденных рефлекторных форм двигательной активности, задержкой формирования основных моторных функций. Нарушение моторного компонента у большинства детей с ДЦП в речевом плане характеризуется дизартрией развития, обусловленной органической недостаточностью иннервации речевого аппарата. Нарушение звукопроизношения при ДЦП связано с общими двигательными расстройствами.

Длительное сохранение патологических тонических рефлексов оказывает отрицательное влияние на мышечный тонус артикуляционного аппарата. Выраженность тонических рефлексов повышает тонус мышц языка, затрудняет дыхание, голосообразование, произвольное открывание рта, движения языка вперед и вверх. Подобные нарушения артикуляционной моторики задерживают формирование голосовой активности и нарушают звукопроизводительную сторону речи. Нарушения артикуляционной моторики определенно зависят от тяжести нарушений функции рук, поэтому выраженные нарушения артикуляционной моторики отмечаются у детей, у которых значительно поражены верхние конечности. При нарушении ручной моторики, проявляются неточные, не координированные движения. Трудности вызывают у детей динамические и одновременные организации двигательного акта.

Таким образом, проанализировав специальную методологическую литературу нами были отобраны и представлены методики исследования состояния моторного развития у детей дошкольного возраста с ДЦП, при составлении которых использовались пробы на исследование общей, мелкой, артикуляторной моторики, предложенные Архиповой Е.Ф., Лопухиной И.С., Лопатиной Л.В., Дедюхиной Г.В., Акименко В.М.

В задачи диагностики моторных функций у детей дошкольного возраста с ДЦП соответственно входят:

1. Изучение общих моторных функций
2. Изучение мелких моторных функций
3. Изучение артикуляционных моторных функций

Исследование моторных функций предполагает анализ по следующим позициям:

- состояние мышечного тонуса (гипертонус, гипотонус, дистония);
- возможность осуществления произвольных и произвольных движений (кинестическая, кинестетическая диспраксия, апраксия);
- качество движений (точность, ритмичность, амплитуда, сила мышечного сокращения, время фиксации позы, количество правильно выполненных движений, переключаемость с одного движения на другое и др.).

Для исследования общей и ручной моторики были взяты методики Архиповой Е.Ф. и Лопухиной И.С., а для исследования артикуляционной моторики мы выбрали методики Лопатиной Л.В., Дедюхиной Г.В. и Акименко В.М. Данные методики включают в себя блоки упражнений под каждый вид моторики, и критерии оценки к ним.

Блоки упражнений оцениваются по бальной системе, при том, что каждый автор методики приводит свою систему оценивания. Так, Архипова Е.Ф., Лопатина Л.В. и Дедюхина Г.В. предполагают 4 балла за правильное и точное выполнение заданий и 0 баллов за невыполнение заданий. Лопухина И.С. предлагает 3 балла за точные и координированные движения, и 1 балл за низкую активность ребенка и невыполнение упражнений. Акименко В.М. предлагает 5 баллов за высокий уровень сформированности моторики и 1 балл за низкий уровень сформированности моторных навыков ребенка.

Результат анализов обследования позволил сделать вывод, что при комплексном обследовании артикуляционной, тонкой и общей моторики представленные нами

методы и приемы диагностических технологий к обследованию моторных функций детей дошкольного возраста с ДЦП могут быть эффективны и использованы в практике дефектологами, психологами и логопедами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акименко, В.М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В. М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 45 с. (Библиотека логопеда).
2. Архипова, Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом (доречевой период). – М., 1989.
3. Бернштейн, Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. – М.: Медицина, 1966. - 349с.
4. Лопатина, Л.В. Нарушения мимической мускулатуры и артикуляционной моторики у детей со стертой формой дизартрии // Речевые и нервно-психические нарушения у детей и взрослых. – Л., 1987.
5. Лопухина, И.С. Логопедия – речь, ритм, движение: пособие для логопедов и родителей – СПб.: Дельта, 1997.
6. Запорожец, А.В. Развитие произвольных движений. АПН РСФСР. - М.: Акад.пед.наук, 1960. - 430с.
7. Никандров, В.В. Психомоторика: Учебное пособие для вузов. - СПб: Речь, 2004. – 14с.
8. Семенова, К. А. Детские церебральные параличи — М.: Медицина. - 1969. - 258 с.
9. Дудьев, В.П. Мозговая организация психомоторики. - Барнаул: Изд-во БГПУ, 2002. – 124с.

© Лукьянова А.А., Мустаева Е.Р., 2017

УДК 159.9

Д.М. Максатова, ст. преподаватель,
*Актюбинский университет имени С. Баишева,
г. Актобе, Казахстан*

О.А. Овсяник, доктор психол. наук, г. Москва

УСЛОВИЯ ДЛЯ УСПЕШНОГО ПРОВЕДЕНИЯ ТРЕНИНГА

Среди большого количества определений тренинга наиболее удачное, на наш взгляд, привел С.И. Макшанов: «Тренинг – многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека». Целью тренинга является наступление изменений в участниках и в группе, получение непосредственных эффектов, а также – в случае проведения корпоративной программы – изменений в организации, получение косвенных эффектов. Эти изменения могут касаться когнитивных структур участников, их личностных характеристик, установок, поведенческих моделей, ценностей и смыслов [3].

И.А. Фурманов и Н.В. Фурманова отмечают влияние тренинговой группы на процесс изменений в участниках: «Поскольку все члены группы вовлекаются в общий процесс взаимообучения, они в большей мере полагаются друг на друга, чем на руководителя. Таким образом, обучение является скорее результатом опыта самой группы, нежели разъяснений и рекомендаций руководителя. Обучение тому, как учиться, включает в себя отдельные этапы: представление самого себя, обратная связь, экспериментирование. Если в группе не удастся создать атмосферу взаимопонимания, а уровень доверия друг к другу достаточно низок, то и эффект воздействия такой группы

на ее участников бывает невысоким» [4]. По этому определению Фурмановых можно отметить, что итог тренинга все-таки зависит от личных качеств и навыков тренера. Именно поэтому мы решили исследовать, какие действия тренера вызывают успех в тренинге и причины провалов в проведении тренинга.

Настоящий тренер - это тот, кто пришел создавать чудо, формируя из разрозненных участников с разными целями, интересами, потребностями единое целое, называемое групповым пространством, в котором решаются проблемы всех участников тренинга [3].

В тренинге ответственность распределяется между тренером и участниками. В тренингах, особенно проводимых начинающими тренерами, в ответ на предложение тренера «поиграть, порисовать, похлопать в ладоши...» от участников часто можно услышать «А зачем мы это будем делать? Для чего это нам надо? Мы этого не хотим. Давайте займемся чем-нибудь другим, более интересным и полезным.» Неумение или неспособность тренера донести до участников цель предлагаемой им процедуры в категориях интересов, актуальных потребностей участников в привязке к теме занятия и рассматриваемым вопросам может привести к срыву тренинга: отказу от выполнения задания, противостоянию тренера и группы, сопротивлению части участников или всей группы.

Тренинг – это не урок и не лекция. Тренеру важно научиться создавать атмосферу совместного творчества для формирования групповых изменений, а не забрасывать новые знания на неподготовленную почву. При этом нужно учить тренеров контролировать состояния уважения и терпимости как у себя, так и у других. Состояния недовольства и нетерпимости будут возникать у группы и передаваться тренеру. Каждая группа неповторима, так как в каждой группе разный состав, разные характеры. Тренерам необходимо научиться понимать группу как единый сложный организм. Разные группы будут вызывать разные эмоциональные состояния и разные завершения тренинга. Для нормальной подстройки к группе во время тренинга необходимо формировать у будущих тренеров чувство темпа тренинга. Значимым является отсутствие спешки. При ведении группы необходимы паузы для осмысления и обдумывания.

Какое внутреннее состояние тренера способствует созданию общности с группой? В поведении тренера, по исследованиям В.Э. Пахальяна, важны сочувствие, смелость и самоотверженность [1].

При проведении тренинга важную роль играет личность тренера: его мировоззрение, практический опыт, умение общаться с людьми, энергия и чувство юмора, способности и таланты. Эти качества особенно важны, если тренер ведет открытые тренинги, куда люди приходят по собственному желанию. Обычно при выборе тренинга смотрят на личность тренера, на выработанный с годами стиль и манеру общения с участниками тренинга, на возраст, а также жизненную позицию. В каком бы возрасте ни начинал свою деятельность тренер, он должен иметь специальное образование и документы, подтверждающие его знания, умения и навыки, так как участниками тренинга могут стать и дети, и пожилые граждане, которые требуют особого внимания.

Ведущий тренинга должен иметь крепкое здоровье, быть готовым переносить большие эмоциональные нагрузки, так как тренинги могут длиться не один или несколько часов, а несколько дней подряд. Ведущему следует уделить особое внимание постановке голоса, чтоб не сорвать голос и на протяжении долгого времени держать внимание аудитории. Хорошим преимуществом для тренера является приятный тембр голоса, богатые мимика и жесты. В своей тренинговой деятельности тренеры обучают других людей, служат неким примером, поэтому высокие требования предъявляются не

только к его моральному облику, но и образу жизни. Уважение к тренеру растет, если участники видят, что на практике он реализует провозглашаемые им ценности. Сложно призывать вести здоровый образ жизни, если сам злоупотребляет с алкоголем, или вести тренинги коммуникативных навыков грубому и конфликтному человеку.

Наиболее частая ошибка тренера – это потеря цели. Для того, чтобы тренер постоянно концентрировался на цели тренинга, его необходимо учить целенаправленной концентрации внимания. Умение концентрировать внимание необходимо и для того, чтобы отслеживать процессы в группе и собственные чувства и переживания.

Таким образом, тренеру важно иметь такие качества, как смелость и самоотверженность, уверенность в себе, открытость и доброжелательность, умение устанавливать контакт с группой, сочувствовать к другим, умение слушать, слышать и понимать людей с полуслова, быстро реагировать на их вопросы, умело использовать опыт групповой работы и опыт публичных выступлений, чувствовать темп тренинга, иметь развитую интуицию, быть толерантным. Только такой тренер может поделиться глубокими знаниями и навыками с аудиторией.

Подводя итоги, необходимо отметить, что работа тренера предполагает постоянное сотрудничество с коллегами. Для этого необходимо посещать другие тренинги, нужно понять то, что происходит в группе, с точки зрения участников. Тренеру необходимо развивать в себе способности аналитика и наблюдателя, построить тренинг так, чтобы после него участники смогли с уверенностью сказать, что удовлетворили свою потребность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг: Учебное пособие. - СПб.: Питер, 2006. – 224 с.
2. Сарган Г. Подготовка профессиональных тренеров// Вестник практической психологии образования/ 2004, №1.
3. Трусъ А.А. Теория и практика социально-психологического тренинга (организационный аспект): Учеб.-метод. пособие. Минск, 2016.
4. Фурманов И.А. Основы групповой психотерапии: Учеб. пособие / И.А. Фурманов, Н.В. Фурманова.

© Максатова Д.М., Овсяник О.А., 2017

УДК 372.852

В.Д. Максимова, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Д.Б. Давлетов, канд. ф.-м. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

НАИБОЛЕЕ ДОПУСТИМЫЕ ОШИБКИ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ЗАДАНИЙ НА ТЕМУ «КВАДРАТНЫЕ УРАВНЕНИЯ» В 8 КЛАССЕ

Современная дидактика и частные методики показывают, что работа над ошибками является одним из ключевых моментов в усвоении учащимися материала. При этом работа над типичными ошибками должна проводиться как фронтальная, так и индивидуальная. Любая ошибка должна быть использована для более конкретного и детального проникновения в суть каждого правила, понятия, теоремы и т.д.

О важности обращению внимания на ошибки учащихся известный чешский педагог Ян Амос Коменский писал: «Любая ошибка превращается из маленького «снежка» в большой «снежный ком» неуспеваемости, если на эту ошибку сразу же не

реагировал учитель при обязательном привлечении самого учащегося к её осознанию и последующему труду, направленному на её полное преодоление».

В каждой ошибке следует различать содержание и причину ее возникновения. Как правило, содержание ошибок составляют неточности в действиях учащихся. Целенаправленная работа над ошибками требует их систематизации. При этом главную роль должны сыграть группы ошибок, которые объединены общими причинами их появления, общей методикой работы над ними. Такая систематизация ошибок позволяет наметить пути их исправления и предупреждения этих ошибок в дальнейшем. Рассмотрим подробнее наиболее допустимые ошибки.

Потеря корней.

При решении уравнений из-за выполнения нетождественных преобразований может произойти либо потеря корней, либо появление посторонних корней.

При выполнении нетождественных преобразований в процессе решения уравнения может произойти сужение области допустимых значений неизвестного, а значит, корни могут оказаться потерянными.

При делении обеих частей уравнения на выражение, содержащее неизвестное, могут быть потеряны корни, которые обращают эти выражения в ноль.

Посторонние корни.

Проверка полученного решения уравнения обычно делается с целью исключения посторонних корней, которые чаще всего появляются в результате нетождественных преобразований, приводящих к расширению области допустимых значений переменного. Рассмотрим далее некоторые случаи появления посторонних корней.

Это может случиться при умножении обеих частей дробного уравнения на выражение, содержащее неизвестную величину.

Появление посторонних корней может быть вызвано сокращением дроби на множитель, содержащий неизвестную величину.

Приведение подобных слагаемых с неизвестным в знаменателе, в том случае, если они взаимно уничтожаются, также может привести к приобретению постороннего корня.

Заметим, что аналогичная ситуация может сложиться и для слагаемых, содержащих переменную под знаком корня или под знаком логарифма.

Очень часто посторонние корни появляются при возведении в четную степень обеих частей уравнения.

Необходимо помнить, что если область допустимых значений неизвестного найдена и при решении уравнения получены корни, принадлежащие ей, то проверка корней не нужна, только если при этом в процессе решения все преобразования были равносильными.

Если при решении уравнения используется тот факт, что произведение равно нулю, когда хотя бы один из множителей равен нулю, прежде чем писать ответ, необходимо убедиться, что все найденные корни удовлетворяют области допустимых значений.

Часто причиной изменения множества корней уравнения во время его преобразования является применение равенств, правая и левая части которых имеют разные области определения. Поэтому использование этих равенств слева направо может привести к потере корней, а справа налево – к появлению посторонних корней.

Ошибки, связанные с заменой переменной.

При решении некоторых уравнений достаточно удачным является метод замены переменной. Но применение этого метода учащиеся осуществляют не всегда правильно.

Так необходимо помнить, что при наличии нескольких степеней заменять новой переменной надо ту, у которой показатель наименьший.

Правильно сделав замену и верно найдя значение вспомогательной переменной, учащиеся часто допускают ошибку, используя не то равенство, которым вспомогательная переменная вводилась.

Ошибки, связанные с использованием модуля.

При решении уравнений, в тех случаях, когда необходимо использовать понятия модуля и арифметического корня, допускаются серьезные ошибки, связанные либо с незнанием, либо с непониманием этих понятий.

Подбор корней без основания.

К ошибочным решениям можно отнести и верный подбор корня заданного уравнения, иногда просто угадывание, без доказательства его единственности.

Наиболее распространенным методом доказательства единственности корня нестандартного уравнения является использование свойства монотонности входящих в уравнение функций. Часто при этом используется производная.

Мы рассмотрели перечень ошибок, которые совершаются при изучении темы «Квадратные уравнения» в 8 классе. На каждом уроке учитель сталкивается с различными видами ошибок, с необходимостью их исправления. Ошибки учащихся, которые регистрирует и учитывает учитель, помогают ему установить, что не понимают учащиеся, что ими плохо усвоено; это даёт возможность учителю своевременно ликвидировать пробелы в знаниях учащихся и внести соответствующие коррективы в дальнейшее преподавание с целью предупреждения повторения аналогичных ошибок.

Учитель поступает правильно, если не торопится сам исправить ошибку, а привлекает для этого учащихся. При углублении материала, особенно изучении алгебры и геометрии в старших классах, перечень ошибок возрастает. Поэтому обязательно нужно дать понять ученику, к чему может привести его ошибка.

Польский математик Г. Штейнгауз, отмечая большое значение работы над математическими ошибками для активизации мыслительной деятельности учащихся, пишет: «Если учащегося заверить, что в предложенном ему доказательстве есть ошибка, то можно быть уверенным даже без специальной проверки, что материал будет изучен полностью и очень тщательно». Поэтому составление списка математических ошибок и использование его в учебных целях является одним из важных факторов повышения эффективности обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ляпин С.Е. (ред) Методика преподавания математики в 8-летней школе. // М., Просвещение, 1965. - 745 с.
2. Колягин Ю.М., Оганесян В.А., Саннинский В.Я., Луканин Г.Л. Методика преподавания математики в средней школе. Общая методика. Учеб. пособие для студентов физ. -мат. фак. пед. институтов. // М.: Просвещение, 1975. – 462 с.
3. Блох А. Я., Гусев В. А., Дорофеев Г. В. и др. Сост. В. И. Мишин. Методика преподавания математики в средней школе: Частная методика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по физ.-мат. спец. // М.: Просвещение, 1987. – 416 с.
4. Столяр А.А. Методы обучения математике. // Минск, Высшая школа, 1966. - 191 с.
5. Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци Педагогическое наследие. // Издательство: «Педагогика», 1988.

© Максимова В.Д., Давлетов Д.Б., 2017

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ БЕСЕД НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Литература – важнейшее средство приобщения человека к морально-этическим ценностям. Именно в литературе в языковой форме отражена система онтологических (высших) ценностей (истина, добро, любовь, милосердие, вера, правда, справедливость, свобода). В этом смысле ключевые слова литературного произведения выполняют функцию вербальных маркеров человеческой аксиосферы.

Высокие технологические возможности и темп жизни современного общества предполагают глубокие изменения в формировании идеалов современного человека. Но бессмертные общечеловеческие ценности, передающиеся из поколения в поколение, остаются неизменными. Взгляды и убеждения людей предыдущих эпох, их опыт и мудрость перешли к нам благодаря шедеврам мирового творчества. И главной задачей, стоящей перед современным поколением, является передача накопленного духовного опыта будущему нашей страны – детям.

В школьной практике сообщение и разъяснение знаний о нравственных нормах и правилах происходит постоянно: в процессе обучения, в повседневной жизни и деятельности детей. Но наблюдения за поведением младших школьников и даже подростков, изучение их знаний о нравственных нормах показывают, что у многих школьников эти знания бессистемны, неполны, а иногда ошибочны. Бессистемность знаний проявляется в том, что дети не знают всех основных норм морали и узнают о норме только в связи с данным, конкретным случаем.

В педагогической литературе описывается множество методов и приемов воспитания морально-этических ценностей. В начальных классах часто используется такой литературный жанр как рассказ на этическую тему. Воздействуя на эмоции и чувства, рассказ помогает обучающимся понять и усвоить смысл моральных оценок и норм поведения. Хороший рассказ не только раскрывает содержание нравственных понятий, но и вызывает у учеников положительное отношение к поступкам, соответствующим нравственным нормам, влияет на поведение.

Этическая беседа как метод воспитания морально-этических ценностей также часто применяется в начальной школе. В педагогической литературе беседа рассматривается как метод привлечения обучающихся для анализа поступков и выработки нравственных оценок, как форма разъяснения принципов нравственности и их осмысления, как средство формирования системы моральных представлений и понятий.

А.С. Макаренко придавал исключительно большое значение этической беседе как средству изложения теории морали. Он писал: «В своей практике я пришел к убеждению, что и для нас необходимо изложение теории морали... Я в своем опыте даже имел уже разработанные конспекты таких бесед теоретического морального типа, имел время несколько совершенствовать свою работу в этом направлении, и я видел очень хорошие, большие результаты такой теории морали... Я помню, как быстро и радостно возрождался мой коллектив в отдельных случаях и проблемах после единственной беседы на такую моральную тему. Целый ряд бесед, целый цикл таких бесед производил просто большое философское оздоровление в моем коллективе» [1, 136].

Важно, чтобы ход беседы строился не только с участием активных учеников, которые обладают выразительной, эмоциональной речью и умеют быстро формулировать свои мысли, но и со всем коллективом класса. Наблюдения за проведением бесед с младшими школьниками показывают, что очень часто интересные мысли высказывают те дети, которые не всегда преуспевают в учебных делах. Это объясняется тем, что во время проведения такой беседы детей не угнетает страх получения плохой оценки. Они говорят о том, что их беспокоит, какие чувства они испытывают. Важно широко использовать в беседе возможности развивающегося логического мышления обучающихся, побуждать школьников к непосредственному участию в обсуждении нравственных проблем. При их обсуждении перед младшим школьником должна возникнуть проблема нравственного выбора: руководствуясь усвоенными нормами, выбрать поступок из нескольких возможных.

В научных трудах педагогов И.С. Марьенко [3, 54], В.М. Янгировой [4, 217] отражаются вопросы формирования нравственных ценностей через включение детей в коллективный труд, самостоятельную творческую работу обучающихся, общественно-полезную деятельность и даже игру.

Моральные понятия, которыми овладевают младшие школьники, способствуют формированию у них нравственных мотивов поведения, умения давать нравственные оценки явлениям общественной жизни, оценки и самооценки собственного поведения, отношений в коллективе.

Важную роль в формировании морально-этических ценностей играют уроки литературного чтения. Содержание учебников обогащает моральный опыт поведения младших школьников. К примеру, произведения, включенные в учебник «Литературное чтение», предоставляют возможность расширить и углубить детские представления о доброте и милосердии человека, их проявлениях в разных жизненных ситуациях, в действиях сверстников и взрослых. В процессе чтения рассказов, сказок, стихотворений у детей формируется представление о порядочном человеке. Добрый – это тот, кто заботится о людях, оказывает бескорыстную помощь по воле сердца.

Из содержания учебников по литературному чтению обучающиеся, под руководством учителя, должны научиться выделять образцы поведения, анализировать их, сравнивать поступки героев со своими собственными. Один из приёмов такого обучения – постановка проблемных вопросов с нравственной направленностью. Вопрос должен быть обращён к фактам и событиям окружающей жизни ребёнка. Обсуждение проблемной ситуации постепенно приведёт к практическому применению полученного знания.

Приведем в пример перечень возможных вопросов, направленных на формирование морально-этических ценностей младших школьников.

Тема: «В.А. Осеева «Волшебное слово».

Цель:

- научить различать нравственное и безнравственное поведение;
- воспитывать моральные качества, уважение к старшим через содержание языкового материала.

В начале урока обучающимся предъявляется пословица: «Волшебное слово помочь всегда готово». Ученики отвечают на вопросы: «Как вы понимаете смысл этой пословицы?», «Какие волшебные слова вы знаете?», «Почему их называют волшебными?», «Зачем мы используем их в своей речи?».

Вопросы учителя после первичного прочтения текста: «Как нужно говорить это волшебное слово?», «Изменило ли поведение Павлика волшебное слово?», «Как об этом узнал старик?»

Вопросы учителя после вторичного прочтения текста: «А как бы вы поступили на месте Павлика? Может быть, кто-то из вас почувствовал на себе волшебную силу слов?»

В процесс изучения темы могут быть включены материалы наблюдений о том, как меняется отношение сверстников и значимых взрослых при активном употреблении волшебных слов в речи и без их использования.

Анализ содержания литературных текстов и организация этической беседы на уроке может оказать большое влияние на процесс формирования морально-этических ценностей, осмысления и усвоения нравственных понятий, обогащение этического словаря ребёнка младшего школьного возраста.

Таким образом, мы видим, что содержание учебников литературного чтения имеет большое значение для воспитания морально-этических ценностей младших школьников. Включенные в них тексты учат их любить и защищать Родину, заботиться о старших, бескорыстно помогать младшим; воспитывают трудолюбие, отзывчивость, честность, вежливость, справедливость.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макаренко, А.С. О воспитании [Текст] / А.С. Макаренко. - СПб.: «Гуманитарная академия», 2000. – 351 с.

2. Сафина, Р.М. Духовно-нравственное воспитание младших школьников – проектирование и реализация педагогических условий [Текст] // Педагогический журнал Башкортостан: научно-практическое издание. – Уфа. – 2011. – №6 (37) – С.156-165.

3. Марьенко, И.С. Нравственное становление личности школьника [Текст] / И.С. Марьенко. - М.: Просвещение, 2011. – 116 с.

4. Янгирова, В.М. Воспитание совестливости – основа духовно-нравственного развития младшего школьника [Текст] // Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития: Материалы III Международной научной конференции. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2015. – 247 с.

© Яковлева Е.А., Максюткова Э.Р., 2017

УДК 373.2

Л.И. Маликова, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.Г. Боронилова канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМООБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА ДОО

Совершенствование качества воспитания и обучения в системе дошкольного образования зависит напрямую от уровня подготовки педагога. Современной дошкольной образовательной организации требуются высококвалифицированные педагоги, владеющие современными методиками, технологиями, принципами, методами, формами организации работы в ДОО, ФГОС ДО и т.д. Поэтому владение современными методиками воспитания и обучения детей, повышение квалификации и самообразование является важным условием качественного дошкольного образования.

Согласно ФГОС ДО выдвигаются требования к личностным качествам педагога, которые неотделимы от его профессиональных компетенций, таких как, готовность обучать всех детей, без исключения, не зависимо от их способностей, склонностей, ограниченных возможностей в здоровье, особенностей развития [7].

С 1 июля 2016 года в Российской Федерации вступил в силу Федеральный Закон № 122, принятый 24 апреля 2015 года, в котором утвержден профессиональный стандарт «Педагог». Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года № 544н утвержден профессиональный стандарт «Педагог», который вступает в силу с 01 сентября 2019 года [6].

В профессиональном стандарте педагога (воспитателя) отражены квалификационные характеристики, предусматривающие трудовые функции: необходимые умения, трудовые действия, необходимые знания. Многие педагоги ДОО могут не владеть некоторыми из этих трудовых функций и действий. Руководителю ДОО актуально, чтобы его работники соответствовали данному профессиональному стандарту.

Следовательно, введение нового профессионального стандарта педагога, ФГОС дошкольного образования, потребует в подготовке педагогов и системе повышения квалификации существенных изменений, а также постоянного развития и самосовершенствования педагогов. Самообразование является эффективным и доступным способом решения данной проблемы.

Уровень профессиональной компетентности педагога должен расти постоянно, и в таком случае разнообразные курсы повышения квалификации, конференции и семинары не являются эффективными без процесса самообразования. Самообразование является потребностью ответственного и творческого человека любой профессии, тем более для профессии с повышенной социальной и моральной ответственностью - профессия педагога.

Самообразование – это процесс самостоятельной сознательной познавательной деятельности. Другими словами, самообразование является целенаправленной познавательной деятельностью, которая управляется самой личностью; систематическое приобретение знаний в той или иной области техники, науки, политической жизни, культуры и т.п. Основа самообразования – это органическое сочетание интереса занимающегося самостоятельным знакомством с материалом.

Таким образом, процесс образования осуществляется сознательно, добровольно; управляется, контролируется и планируется самим человеком; необходим для совершенствования тех или иных навыков или качеств.

Самообразование в педагогике изучается различными антропологическими науками: философия, социология, психология и др.

А.Л. Андреев рассматривает самообразование как процесс, который требует специального педагогического обеспечения, процесс, который не возникает естественным образом, стихийно, а является результатом специального организованного педагогического влияния [1, с. 20].

Современный исследователь Т.Е. Климова считает, что развитие субъектности детей возможно только при взаимодействии с саморазвивающимся педагогом, у которого творческая индивидуальность проявляется, в первую очередь, в способности самоизменяться [4, с. 10].

По мнению Е.Д. Демченко педагог - это тот, кто чувствует и понимает, как учится ребенок; кто сам растет сам, развивая детское окружение [2, с. 27]. Но многие воспитатели и педагогические коллективы ДОО не способны работать в режиме саморазвития.

И.А. Копылова, изучив личностные и профессиональные качества воспитателей ДОО, выделила проблемы: негибкость поведения, недостаточный уровень самопринятия, самоуважения, низкое развитие креативности, познавательных интересов [5, с.78]. Причины данных проблем, в значительной мере, скрыты в сфере переподготовки и обучения самих педагогов, в методической работе ДОО, где

воспитатель выполняет пассивную роль исполнителя заказа социума, является «инструментом» для внедрения новых педагогических технологий и программ. Помимо этого, ключевая проблема - это неразработанность приемов и методов действий педагога, которые могли бы обеспечить педагогическое сопровождение в формировании готовности к самообразованию и сохранили бы субъектный и деятельностный характер самообразования.

Основными подходами к решению этих проблем являются:

- 1) формирование готовности к самообразованию с помощью развития психологических ее составляющих (мотивация, самообразовательные потребности, самосознание и т.д.);
- 2) обучение теории самообразования;
- 3) инструктирование педагогов в процессе их самообразовательной деятельности;
- 4) развитие готовности к самообразованию внутри другой познавательной деятельности;
- 5) помощь и поддержка в решении самостоятельно поставленной самообразовательной задачи.

Самообразование является индивидуально-личностным процессом систематического и целенаправленного совершенствования, улучшения своей деятельности и себя. В процессе самообразования педагогом расширяются и углубляются его теоретические знания, совершенствуются умения и навыки в профессии в соответствии с современными требованиями.

Самообразование является динамическим и непрерывным процессом. Формирование способности к самообразованию (самообразовательной компетентности) происходит постепенно, она определяется интеллектуальными и психологическими показателями каждого педагога в отдельности. Эта способность вырабатывается во время работы с источниками информации, самоанализа и анализа.

Самообразование педагога ДО является многоплановым. Основные направления работы по самообразованию педагогов ДО [9, с. 11]:

- знакомство с новыми нормативно-правовыми документами по вопросам воспитания детей дошкольного возраста;
- изучение научно-методической и учебной литературы;
- знакомство с новыми достижениями детской психологии, педагогики, физиологии, анатомии;
- изучение новых педагогических технологий и программ;
- знакомство с передовой практикой ДОО;
- повышение уровня общей культуры.

Существуют различные формы организации самообразования педагогов ДОО: традиционный (периодическая печать, книги, средства массовой информации, дистанционное самообразование - интернет); исследовательская деятельность; обучение на разных курсах; работа; окружающая действительность: события, передовой опыт и знания людей, общение; увлечения (хобби); работа в сетевых педагогических сообществах.

Индивидуальная работа педагога ДОО по самообразованию включает в себя: научно-исследовательские работы по конкретной проблеме; изучение учебной и научно-методической литературы, посещение библиотеки; участие в педагогическом совете, научно-методическом объединении; посещение открытых занятий коллег, обмен опытом; теоретическая разработка и практическая апробация различных форм ООД, занятий и учебного материала.

Действенная помощь в самообразовании педагогов, в приобретении умений, знаний, компетенции и навыков оказывается старшим воспитателем ДОО, который

планирует методическую, учебно-воспитательную работу с учетом опыта, профессиональных навыков педагогов. Для создания оптимальной модели в образовательном процессе в детском саду старшим воспитателем организована работа по следующим направлениям:

- повышение квалификации педагогов;
- методическая помощь педагогам (молодым специалистам - в первую очередь) в процессе подготовки и проведения занятий;
- организационная помощь педагогам в самообразовании;
- обмен опытом работы между сотрудниками детского сада;
- знакомство педагогов с достижениями педагогической практики и теории.

Таким образом, при помощи слаженной работы педагогов и старшего воспитателя удается достичь успешных результатов в профессиональном самообразовании педагогов ДОО.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.Л. Общество и образование: Социокультурный профиль России [Текст] / А.Л. Андреев // Педагогика – №6. – 2015. – С. 20-29.
2. Боронилова И.Г. Передовой педагогический опыт. – Уфа: Восточный университет, 2008. – 108 с.
3. Климова, Т.Е. Самообразование в системе повышения квалификации /Т.Е. Климова, С.Н. Юревич // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – Челябинск: ЧИППКРО, 2013. - № 1. – С. 10-16.
4. Копылова, И.А. Самообразование педагога как условие профессионального роста [Текст] / И.А. Копылова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). - СПб.: Свое издательство, 2015. - 239 с.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. № 273-ФЗ. URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 10.03.2017).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт о дошкольном образовательном учреждении от 17 октября 2013 г. № 1155. URL: <http://www.firo.ru/> (дата обращения: 10.03.2017).

© Боронилова И.Г., Маликова Л.И., 2017

УДК 159.9

А.А. Мамбеталина, аспирант
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

И.Ф. Шилыева, канд. филос. наук,
доцент БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Успешность решения проблемы воспитания этнотолерантности зависит от того, как в деятельности педагогов и школьных психологов реализуется ряд принципов. И как показал анализ литературы по проблеме толерантности, не существует единой классификации принципов воспитания толерантности. Так, Г.Г.Маслова, Т.В.Свитенко выделяют ряд принципов, обуславливающих процесс воспитания толерантности:

- принцип многокультурности;
- принцип целостности и целенаправленности обучения и воспитания; принцип индивидуальности;
- принцип субъектности воспитания; принцип учета синтетивных периодов развития;

- принцип единства декларируемых ценностей и реальных жизненных отношений;

- принцип социальной обусловленности процесса воспитания толерантности;

- принцип создания толерантной среды в образовательном учреждении.

Последний принцип, по мнению авторов, является квинтэссенцией всех вышеперечисленных, т.е. толерантная среда - это ареал целостной и целенаправленной системы, нацеленной на воспитание толерантности каждого из ее субъектов. При этом учитываются их индивидуальные особенности, создаются условия для самовыражения каждого в деятельности, предоставляются свобода для выражения своей идентичности или идентичностей, приветствуется плюрализм взглядов и культурных различий, пресекаются все виды предвзятости, предубеждения, угнетения и подавления.

Ряд принципов воспитания этнотолерантности таких, как принцип субъектности, индивидуальности, создания толерантной среды в образовательном учреждении встречаются в работах Л.В. Байбородовой, М.И. Рожкова, дополняясь принципом адекватности содержания и средств воспитания той ситуации, в которой реализуется процесс воспитания толерантности; принцип рефлексивной позиции предполагающий ориентацию на формирование у детей осознанной устойчивой системы отношений школьника к какой-либо значимой для него проблеме, проявляющихся в соответствующем поведении и поступках.

А.М. Байбаков, Н.М. Борытко определяют принципы воспитания этнотолерантности в качестве нормативных требований к деятельности педагога и реализующихся в системе: принцип единства толерантной позиции педагога и автономии воспитанника как единое требование к содержанию, организации и взаимоотношению субъектов совместной деятельности направлен на построение совместной учебной деятельности и предполагает через сохранение автономии учащегося развитие у него позитивного самочувствия в малой группе. Принцип деятельностного опосредования межличностных отношений отражающий детерминацию межличностных процессов в группах содержанием, целями и социальной ценностью осуществляемой деятельности, и нацеливает педагога на постановку таких задач, которые способствуют развитию у учащихся готовности к диалогу и выполнению определенной роли в совместной деятельности в ходе обучения. Принцип причинной обусловленности поведения предполагает использование педагогом таких форм и приемов работы, где осуществляется эмоционально-деловой обмен, в котором поведение каждого участника группы одновременно является стимулом и реакцией на поведение другого. Принцип закрепления ценностей толерантности определяет постановку таких задач, которые способствуют определению у учащегося механизма индивидуальной оценки «другого» и поиска толерантных взаимоотношений, в первую очередь не от внешних обстоятельств, а от уровня развития личности самого учащегося как субъекта взаимодействия. Системообразующим является принцип единства толерантной позиции педагога и автономии другого [1].

По мнению Г.М. Шелаховой, воспитание этнотолерантности предусматривает:

- формирование толерантного пространства, характеризующееся единством всех субъектов образовательного процесса и формами организации их отношений, которые с одной стороны, являются основным компонентом педагогической этики, с другой, основой нравственного воспитания учащихся;

- культуру общения как постижение другого в диалоге, как взаимопонимание и сопереживание;

- синергетическое мышление, позволяющее менять личностные качества индивида, трансформируя их в сторону эмпатии, взаимоуважения, чувства партнерства;

- личностно-ориентированный подход в образовательном процессе, основой которого являются субъект - субъектные отношения [2].

Исходя из вышесказанного, можно определить принципы, на которых основывается воспитание толерантности:

- принцип сотрудничества - установление в образовательном учреждении отношений взаимопонимания, доверительности и взаимной требовательности между администрацией, преподавателями, мастерами производственного обучения, с одной стороны, и учащимися, с другой;

- принцип экологии взаимоотношений - обеспечение благоприятного социально-психологического климата в образовательном учреждении как основы формирования толерантного пространства;

- принцип правоведения - формирование чувства собственного достоинства, самоуважения, уважения к окружающим людям, народам независимо от их социальной принадлежности, национальности, расы, культуры и религии.

Процесс воспитания толерантности осуществляется, развивается и совершенствуется в специально организованной образовательной среде [3].

Толерантная образовательная среда включает в себя определенные педагогические условия, при которых возможно самосовершенствование, саморазвитие субъектов образовательного учреждения. Можно определить следующие педагогические условия, способствующие воспитанию толерантности:

- создание единого толерантного пространства образовательного учреждения;
- формирование установки на толерантность, состоящую в готовности и способности учащихся и педагогов к равноправному диалогу через взаимодействие;
- вариативное использование активных методов обучения;
- развитие навыков коммуникативной толерантности педагогов и учащихся;
- реализация программы повышения психолого-педагогической компетенции педагогических работников;
- организация просвещения учащихся с целью повышения уровня информированности по проблеме толерантности [4].

Толерантность представляет собой емкое и многогранное явление, составной частью которого является этническая толерантность. М.Б. Насырова исследуя проблему межнационального взаимодействия, уделяет внимание проблеме воспитания этнической толерантности, рассматривая процесс воспитания как процесс непрерывный и систематический, закономерности которого выражаются как общих, так и специфических принципах воспитания, представленных в таблице 1 [5].

Таблица 1 - Группы принципов воспитания этнотолерантности

Группы принципов	Ориентированы на то, что...
культурологические	что человек является частью культуры, развивается на основе освоенной им культуры и вносит в нее нечто новое
аксиологические	утверждение общечеловеческих ценностей, системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей.
личностно-ориентированные	признание уникальности личности, ее свободы, права на уважение независимо от этнокультурной принадлежности.
этнопедагогические	опора в воспитании на национальные традиции народа, его культуру, обряды и обычаи, фольклор

диалогические	признание личности как системы характерных для нее отношений, как носителя отношений и взаимодействий социокультурной группы.

Исследование показало, что этническая толерантность - качество личности, проявляющееся в понимании многообразия мира, в умении проявлять уважение, симпатию, сопереживание, стремление к позитивному полиэтническому взаимодействию, взаимообогащению, которое через внутренний мир личности выходит на уровень ценностного отношения к представителям разных этносов. Выделенные принципы развития толерантности разноаспектны, но каждый из них имеет свою специфику и оказывает свое положительное влияние на развитие данного качества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байбаков А.М. Воспитание толерантности у старшего подростка в условиях взаимодействия малых групп : автор.дис...канд.пед.наук : 13.00.01 / А.М. Байбаков. - Волгоград: ВГПУ, 2003. - 20 с.
2. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб.пособие / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. - Ростов на Дону: ТЦ «Учитель», 1999.- 560 с.
3. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Н.М. Борытко ; науч. ред. П.К. Сергеев. - Волгоград: Перемена, 2001. - 181 с.
4. Вульфов Б.З. Воспитание толерантности: сущность и средства / Б.З. Вульфов // Внешкольник. - 2002. - № 6. - С. 12-16.
5. Насырова М.Б. Воспитание культуры межнационального общения : учебное пособие для студентов педагогических специальностей вузов / М.Б. Насырова. — Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. - 140 с.

© Мамбеталина А.А., Шиляева И.Ф., 2017

УДК 372.854

К.А. Маркус, студентка

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

С.Т. Рашидова, канд. хим. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ

XXI век - век информационных технологий. С каждым годом компьютер занимает все более прочное место в нашей жизни, и поэтому было бы странно, если бы педагоги упускали возможность использования этого технического средства в учебном процессе.

Химия – один из самых сложных предметов в образовательной школе. Главной особенностью обучения химии является необходимость использования разнообразных форм наглядности во время всего урока.

Именно компьютер может стать универсальным средством обучения, который можно применять на всех этапах урока:

- объяснить новую тему учителю помогут цветные рисунки и фото, схемы, таблицы, электронные энциклопедии и презентации (Power Point);
- закрепить полученный материал помогут виртуальные лаборатории, тренажеры;
- для контроля знаний применяются компьютерные тестирования с использованием программы Power Point, составление кроссвордов – Excel, Word.

Применение информационно – коммуникационных технологий (ИКТ) при обучении химии дает возможность:

- более широкого использования аудиовизуальных средств, что делает содержание изучаемого материала более наглядным, понятным и интересным;
- моделирования и исследования закономерностей, которые в обычных условиях невозможно воспроизвести;
- воспроизведения сложных экспериментов;
- проведения быстрого и эффективного тестирования учащихся.

Занятия с применением ИКТ имеют существенное отличие от традиционной системы обучения. Теперь учитель не является основным источником знаний, его функция сводится к консультативно-координирующей.

Опрос среди учителей химии г. Уфа показал, что только 35 % педагогов регулярно используют при обучении электронные средства. Это обусловлено недостаточной технической подготовкой для использования современных методов обучения и нехваткой времени на их освоение.

Урок с использованием ИКТ поможет достичь максимального обучающего эффекта только в том случае, если он предстанет осмысленным цельным продуктом, а не случайным набором слайдов. Определенный перечень устной, наглядной, текстовой информации превращает слайд в учебный эпизод.

Остановимся на применении эксперимента в педагогической деятельности при изучении эффективности компьютерного обучения. Нами проводился эксперимент с целью определения эффективности различных методов обучения при обучении химии. В условиях эксперимента выявлялась эффективность компьютерного обучения в сравнении с традиционными методами преподавания.

Эффективность использования ИКТ на уроках химии проверялась нами в ходе уроков химии в 9-х классах МБОУ «Школа №45» г.Уфа. Во время проведения уроков использовались такие программы как Power Point, Exel, Word, Movie Maker.

Для эксперимента были выбраны два 9 класса: контрольный – 9В и экспериментальный 9Г классы.

В контрольном классе обучение велось по стандартному методу (традиционным способом), а в экспериментальном классе с максимальным использованием компьютерных технологий. Перед началом эксперимента проводилось уравнивание условий в обоих классах: классы мы подбирали примерно равные по успеваемости по химии и их общей подготовки по данному предмету.

В контрольном классе были проведены уроки с использованием традиционных методов обучения. Темами экспериментальных уроков я выбрала «Щелочноземельные металлы и их соединения» и «Алюминий. Его физические и химические свойства»

В экспериментальном классе были проведены уроки химии с компьютерной поддержкой, а именно с использованием мультимедиа. Составленные мультимедийные уроки представляют собой презентации (MS Power Point), видеофрагменты с химическими экспериментами (Movie Maker). Благодаря этому учебный материал был представлен ярко и интересно в виде различных носителей информации: иллюстраций, видеофрагментов, компьютерной анимации, слайдов, текстов, сопровождаемых словами диктора, музыкой, что способствует мотивации учебной деятельности учащихся.

В качестве критерия эффективности компьютерной поддержки урока выступает успеваемость учащихся, которая оценивалась по пятибалльной системе. Сравнение результатов проводилось по контрольной работе после изучения выбранных тем. Оценки этих контрольных работ представлены в свободной таблице № 1. Результаты

исследований показали, что учащиеся в экспериментальном классе лучше усвоили изученный материал, о чем свидетельствуют полученные оценки.

Таблица 1

Результаты контрольных работ	9 В	9 Г
«Отлично»	5	6
«Хорошо»	10	11
«Удовлетворительно»	8	6

Также нами было проведено анкетирование в 9-х классах с целью выявления заинтересованности детей на уроке с компьютерной поддержкой с использованием следующих вопросов:

1. Я лучше понимаю материал, представленный в форме презентации

А. согласен

Б. не всегда

В. Не согласен

2. Я лучше запоминаю материал, представленный в форме презентации

А. согласен

Б. не всегда

В. Не согласен

3. Мне интересны уроки химии с использованием презентаций и видеофрагментов.

А. да

Б. нет

По результатам анкетирования было выявлено, что большинство учащихся лучше понимают и запоминают материал в форме презентаций и видеофрагментов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голобокова Т. Н. Использование компьютера на уроках химии. – 2003.- №2.
2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студентов педагогических вузов. – М., 2003. – С. 183.
3. Маркова А.К. Учебно-познавательные мотивы и пути их исследования / Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В.В.Давыдова, И.Ломпшера, А.К.Марковой; Научно-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Академии пед. наук СССР, Научно-исслед. ин-т педагогической психологии Академии пед. наук ГДР. – М.: Педагогика, 1982. – С.163-169.
4. Титов Е. В., Морозова Л. В. Методика применения информационных технологий в обучении биологии. – М.: Академия 2010.

© Маркус К.А., Рашидова С.Т., 2017

Г.А. Махиянова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л. Р. Сайтова, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Традиционно цели высшего профессионального образования определялись комплектом знаний, умений и навыков, которыми обязан обладать выпускник. На сегодняшний день такой подход оказался недостаточным. Обществу необходимы выпускники, готовые к введению в последующую деятельность, умеющие практически решать встающие перед ними актуальные и профессиональные задачи. А это во многом

зависит не от приобретенных ЗУНов, а от отдельных дополнительных свойств, новообразований, для обозначения которых и используются сегодня определения «компетенции» и «компетентность», наиболее соответствующие осмыслению современных целей образования. Подход, рассматривающий выпускника, обладающего компетенциями, т.е. тем, что он способен совершать, какими методами деятельности овладел, к чему он готов, называют компетентностным подходом (И.В. Челпанов).

Компетентностный подход обозначает постепенную переориентацию преобладающей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием способностей на создание обстоятельств для освоения комплексом компетенций, обозначающих потенциал, возможности выпускника к стабильной жизнедеятельности в обстоятельствах нынешнего многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно-коммуникационного пространств.

На сегодняшний день в педагогической концепции применяются разнообразные определения понятий: «компетенция» и «компетентность».

К числу наиболее известных точек зрения на соотношение этих понятий можно отнести следующие [3, 4]:

- компетенция - это способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных проблемных профессиональных ситуациях;
- компетентность - это уровень владения совокупностью компетенций, степень готовности к применению компетенций в профессиональной деятельности.

В соответствии с существующем законодательством, анализ качества подготовки выпускников совершается в ходе аттестации, характерно отображающей требования ФГОС в содержании аттестационных оценочных средств. Это обозначает, что теперь в процессе аттестации оцениваются не привычные знания, умения и навыки, а степень овладения достаточно значительного комплекта общекультурных и профессиональных компетенций.

Все вышеизложенное указывает о том, что нужны новейшие оценочные средства, выстроенные на базе современных достижений концепции педагогических измерений и позволяющие определять степень сформированности многоплановых и многоструктурных характеристик свойства подготовки учащихся, которые не обязаны ограничиваться к обычной сумме предметных знаний и умений. Проблема структурирования компетенций и формирования измерителей для аттестации усложняется теми дополнительными проблемами, которые появляются при попытках оценивания компетенций.

Во-первых, компетенции многофункциональны и надпредметны, поэтому для оценивания степени их сформированности нужны групповые измерители, содержащие разнообразные оценочные средства, использование способов многомерного шкалирования и специальных способов интеграции аттестационных баллов согласно различным количественным и качественным шкалам.

Во-вторых, степень изучения компетенций во многом предопределен доминантой возможностей обучаемых, что приводит к потребности применения отдельных психодиагностических методов в ходе аттестации, не предусмотренных в нашем государстве нормативными документами. О такой потребности свидетельствует опыт многочисленных иностранных стран, где психологи принимают участие в оценивании компетенций в образовании.

В-третьих, степень изучения компетенций обязательно зависит от таких условий, как содержание образования, организационно-технологических педагогических решений, способов обучения, стиль взаимодействия со студентами, свойство

концепции контроля и оценки в институте, вовлеченность учащихся в образовательный процесс, единый «образовательный климат» университета, характер практик и стажировок и т.п. [2].

В контексте рассматриваемой задачи значимым считается и анализ расхождений среди существующих и ожидаемых компетенций. Сопоставление существующих и проектируемых основных компетенций, установление «паспортов компетенций» актуализируют проблему адекватного подбора технологий обучения, выстраивания определенных (создающих, развивающих, корректирующих) стратегий, установления механизмов внутреннего и внешнего оценивания компетенций.

Преподаватели обязаны принимать во внимание оценку продуктов деятельности студентов руководителями практик в школе (конспекты уроков и образовательных ситуаций, мероприятий и др.), отзывы представителей общественно-профессионального сообщества (педагогов, методистов, начальников) по итогам предзащит на базах практик, отзывы работодателей по результатам государственных экзаменов. На наш взгляд, в этом случае допустимо результативное планирование и формирование фонда оценочных средств.

Таким образом, можно схематично представить модель комплексной оценки результатов обучения студента:

- Оценка результатов обучения студентов
- Оценка индивидуальных достижений
- Диагностический контроль
- Отсроченный контроль
- Текущий контроль
- Рубежный контроль
- Итоговый контроль
- Оценка общественно-профессионального сообщества (опытные педагоги, работодатели)
- Изучение и оценка контекстной информации (конспекты занятий, мероприятий и др.)
- Результаты анкетирования руководителей педагогической практики в школе
- Предварительная оценка по результатам предзащиты ВКР
- Оценка на государственном экзамене

Вопрос контроля и оценки итогов обучения будущих педагогов напрямую связана с задачей раскрытия показателей качества работы преподавателей университета, так как значимым признаком качества образования университета считаются, по суждению Ф. В. Шарипова, показатели качества работы преподавателей, один из этих показателей - соответствие профессиональных умений выпускников требованиям занимаемых рабочих мест [9, с. 228]. Это положение указывает о том, что любой педагог способен приобретать обратную взаимосвязь от выпускников университета при содействии с базами практик, инновационными площадками с целью мониторинга вероятных затруднений у юных преподавателей на рабочих местах.

Оценка результатов обучения неразрывно связано с понятием качества образования. Нам близко определение понятие «качество образования», предложенное П. И. Пидкасистым и представленное им с двух позиций:

- «социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования, его соответствие потребностям и ожиданиям отдельной личности, общества в формировании и развитии гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности;

- определённый уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, профессиональной компетентности, которого достигают обучаемые на определённом этапе в соответствии с планируемыми целями» [10, с. 453].

Не вызывает сомнения, что оценка считается главным направляющим компонентом педагогического процесса университета и модифицирование способов контроля и оценки станет способствовать другому отношению к учебной деятельности учащихся. В пособии В. И. Блинова, В. Г. Виненко, И. С. Сергеева отмечается, что оценка результатов обучения в современном вузе содержит, главным образом, подбор и анализ стандартов деятельности студента им лично, одгруппниками, преподавателями или работодателями [6, с. 58].

Рассмотрим особенности оценки результатов обучения на уровне преподавателя, осуществляющего подготовку магистров – существует два вида оценки: формирующая и итоговая.

Формирующая оценка подразумевает наличие обратной взаимосвязи и от учащихся, и от педагога, обеспечивает для данных субъектов представление того, на каком уровне освоен материал. Помимо того, по словам А. М. Новикова, формирующее оценивание призвано раскрывать пробелы в овладении теоретического и практического материала с целью результативного их восполнения и направлено на развитие адекватной самооценки у учащихся [7, с. 335]. Итоговая оценка в свою очередь закрепляет установленный уровень достижений обучающегося и не подразумевает обратной взаимосвязи от педагога. Но, если по результатам государственных экзаменов и защит ВКР выпускающей кафедрой проводятся семинары с участием работодателей, обратная взаимосвязь осуществляется.

Тенденции формирования высшего образования устанавливают необходимость изменения имеющейся концепции оценочных средств, дополнения ее новейшими методами контроля и оценки и использование возможности в оценке достижений учащихся работодателей. На данном периоде перед преподавателем высшей школы появляется трудность конкретизации и установления параметров и форм контроля и оценки результатов обучения в соответствии с нынешними требованиями.

В заключение хотелось бы выделить, что вопрос контроля и оценки результатов обучения будущих педагогов содержит двусторонний характер, грамотно организованная оценочная деятельность преподавателя увеличивает качество образования в вузе и ориентирована прежде всего в социально-психологическое и профессиональное развитие личности студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азарова Р.Н. Разработка паспорта компетенции: методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. [Текст] / Азарова Р.Н., Золотарева Н.М. // Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учеб.-метод. объединений и науч.-метод. советов высшей школы. – Москва: 2013. – 52 с.
2. Звонников В.И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход. [Текст] / Звонников В.И., Челышкова М.Б // Университетская книга - Москва: Логос, 2014. -207 с.
3. Звонников В.И. Измерения и качество образования. [Текст] / Звонников В.И. / - Москва: Логос, 2014. ЦЯЪ: <http://www.litres.ru>
4. Зимняя Н.А. Педагогическая психология. [Текст] / Зимняя Н.А. / - Москва: Логос, 2015. - 385 с.

5. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие для студ. учрежд. высш. проф. образ. [Текст] / Звонников В.И., Чельшкова М.Б. - Москва: Академия, 2015. 224 с.
6. Блинов В.И. Методика преподавания в высшей школе: учеб.-практ. пособие [Текст] / В. И. Блинов, В. Г. Виненко, И. С. Сергеев. - Москва: Юрайт, 2014. 315 с.
7. Новиков А. М. Методология образования. [Текст] / Новиков А. М. //Изд. второе. Москва: Эвгес, 2015. 448 с.
8. Опфер Е.В. Мониторинг требований работодателей как средство управления качеством образовательного процесса в вузе [Текст] / Опфер Е.В. // Известия ВГПУ – Москва: Логос, 2013. № 10 (85). С. 89-93.
9. Шарипов, Ф.В. Педагогика и психология высшей школы. [Текст] / Шарипов, Ф.В. – Москва: Логос, 2015. 448 с.
10. Шехонин А.А. Оценка образовательных результатов в процессе формирования портфолио студента. [Текст] / Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В., Багаутдинова А.Ш - СПб.: НИУ ИТМО, 2014. 80 с.

© Махиянова Г. А., 2017

УДК 371

А.М. Миннигалиева, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

Е.Н. Булычев, канд. юрид. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ В ФОРМИРОВАНИИ ТОЛЕРАНТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫМ КОНФЛИКТАМ

На сегодняшний день, согласно исследованиям, проведенным Федеральным агентством по национальным отношениям Республика Башкортостан имеет крайне высокий индекс межнациональной нетерпимости по сравнению с показателями других регионов Российской Федерации. Многонациональность как отрицательный фактор в Республике Башкортостан отметили 32% респондентов. Негативное отношение из-за национальности ощущают 13 %, с национальной неприязнью сталкивались более 7,5 % [5]. Данная ситуация демонстрирует следующее: проблема толерантности существует в нашем обществе и требует комплексного подхода в ее решении. Основными причинами столь высоких показателей нетерпимости можно назвать следующие: непринятия нашими гражданами понятия «толерантность», отсутствие четкого понимания границ толерантного поведения, отсутствие эффективных методик, которые способствовали формированию толерантной среды в обществе в целом, и формированию толерантной среды в образовании, формальное отношение к проработке данного направления при воспитательной работе. В связи с этим, предлагается проанализировать международный опыт по формированию толерантной среды. Выделить наиболее приемлемые для нашего региона и страны в целом методики и технологии, отличающиеся эффективностью.

Европейские лидеры прекрасно понимают, что ключевая роль в формировании толерантного общества принадлежит системе образования. При должном подходе, при наличии соответствующих ресурсов, профессиональные педагоги способны сформировать ценностные и поведенческие установки, необходимые для стабилизации нашего многонационального общества. Подробнее рассмотрим международный опыт в формировании толерантной среды. По мнению европейского сообщества, обеспечение равного представительства национальных меньшинств в образовательных

организациях является ключевым для развития этнически ориентированного образования и сохранения национальных меньшинств как этнических общностей [2]. Однако, национальные меньшинства, проживающие в России, юридически попадают под разные режимы, а сами режимы четко неопределенны. Основной закон страны закрепляет в своих статьях понятия «национальные меньшинства», «коренные малочисленные народы», «малочисленные этнические общности». При этом ни в одном нормативном акте не раскрывается содержание, в свою очередь неопределенность понятийного аппарата затрудняет обеспечение прав национальных меньшинств, в том числе в сфере образования [6].

Следующее важнейшее направление - обеспечить двуязычное и многоязычное образование. Достаточно активно билингвальное обучение развито в США, Канаде. Кроме того, такое обучение поддерживается на федеральном уровне. В Канаде билингвизм, т. е. обучение на обоих официальных языках – английском и французском, гарантирован конституцией. Дело в том, что большинство детей иммигрантов не владеют ни одним из официальных языков. В связи с этим, государство вынуждено оказывать содействие в этом вопросе. Поликультурное воспитание находится в центре внимания и педагогов Западной Европы. Данные по Голландии, Франции, Великобритании, и Швеции свидетельствуют, что эти страны принимают меры в духе поликультурного воспитания по нескольким направлениям – это внедрение в образование билингвизма, обучения на родном языке; обращение поликультурного воспитания не только к меньшинствам, но и к ведущему этносу для развития взаимопонимания [1].

В настоящее время билингвальное обучение в Российской Федерации развито слабо. Внедрение билингвального обучения выявило следующие проблемы: недостаточный уровень коммуникативной компетентности преподавателей, отсутствия опыта преподавания спецдисциплин, мнимая дискриминация родного языка и отечественных научных достижений. Для решения проблем необходимы квалифицированно подготовленные кадры широкого профиля, способные осуществлять успешную профессиональную деятельность в условиях межкультурного общения [7].

Третье – использование новых методик в образовании, таких как проектное обучение, обучение в сотрудничестве, взаимное обучение. Формирование толерантности предполагает развитие активной жизненной позиции, развитие которой возможно лишь применяя в обучении активные методы. Данные методы классифицируют на имитационные: игровые (деловые игры, деловое проектирование) и неигровые (анализ конкретных ситуаций, решение конкретных ситуаций) и неимитационные (все способы активизации познавательной деятельности на лекционных занятиях) [4]. В современных реалиях российского образования, преподаватель, использующий активные методы сталкивается с многочисленными проблемами: сложность в организации, проблемы с дисциплиной, большие затраты времени, риски связанные с вероятной потерей содержательной стороны обучения, а также трудности в оценивании работы на занятии.

Четвертое – привлекать представителей меньшинств к педагогической профессии, создание сообществ преподавателей-иммигрантов. На сегодняшний день, одним из критериев престижности образования и конкурентоспособности является не только количество иностранных студентов, но и наличие иностранных преподавателей. Привлечению содействуют вновь разработанные законодательные акты, регулирующие различные аспекты пребывания и трудоустройства, получения гражданства, постановки на миграционный учет. Однако, несмотря на предпринятые меры, предложения по

трудоустройству отвергаются иностранцами, что связано с организационными и страновыми факторами [3].

Проанализировав международный опыт по формированию толерантной образовательной среды, можно резюмировать следующее: в отечественной системе образования прослеживаются тенденции, которые уже активно используются в западных странах, однако при внедрении этих технологий и методов возникают проблемы системного характера, решение которых требует планомерного подхода со стороны государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Джуринский А.Н. Воспитание в России и за рубежом. Просвещение, Москва, 2007. - 105 с.
 2. Желнович О.В. Теоретические основы воспитания толерантности у студентов//Казанский педагогический журнал. – 2007.- С. 106-109.
 3. Меликян А.В., Железов Б. В. Опыт привлечения иностранных высококвалифицированных специалистов в российские вузы //Вестник международных организаций. 2012. №1 (36) - С. 156-170.
 4. Немечкин В.Н. Реализация прав национальных меньшинств в сфере образования у условиях полиэтничности Российской Федерации // Интеграция образования.2007. №2.-С 71-74.
 5. Рахматов Р. Башкирия попала в красную зону межнациональных отношений.URL:
https://proufu.ru/news/novosti/bashkiriya_popala_v_krasnuyu_zonu_mezhnatsionalnykh_otnosheniy/
 6. Скоробогатов А.В. Понятие «национальное меньшинство» в российском законодательстве //Актуальные проблемы экономики и права.2008. №3. - 83 с.
 7. Черняева И.В. Билингвальное обучение как технология: проблем, методы оценки его результатов // Наука сегодня: сборник научных трудов по материалам VII международной научно-практической конференции: в 4 частях. 2015. - С 93-99
- © Булычев Е.Н, Миннигалева А.М.,2017

УДК 37.013.42

А.Т. Мирсаяпова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
И.Б. Цилюгина, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ ПОДРОСТКОВ

Повышение агрессивности информационной среды вызвало необходимость формирования системы мер профилактики, обеспечивающей устойчивость к воздействию технологий манипулирования сознанием детей и подростков. В связи с возрастающей динамикой интернет-зависимости среди детей и подростков крайне актуальной является профилактика данного вида зависимого поведения.

Цель профилактической работы – предупреждение интернет-зависимости у детей и подростков, оказание им и их семьям квалифицированной консультативной помощи и социальной поддержки, а также проведение организационно-методической работы по данному направлению.

Под социально-педагогической профилактикой понимают систему мер социального воспитания, направленных на создание оптимальной социальной ситуации

развития детей и подростков и способствующих проявлению различных видов его активности [2].

Таким образом, социально-педагогическая профилактика интернет-зависимости детей и подростков характеризуется как система профилактических и воспитательных психолого-педагогических мероприятий, реализуемых в образовательном учреждении, направленных на предупреждение интернет-зависимости у несовершеннолетних, выявление и нивелирование причин, провоцирующих возникновение данного вида зависимости у детей, формирование у них адекватной модели взаимодействия с современными компьютерными технологиями.

Социально-педагогическая работа не заключается в том, чтобы несовершеннолетний больше никогда не включал компьютер. Компьютер может быть полезен в будущем для организации дальнейшего образования. Компьютер, интернет в XXI веке являются необходимостью. Просто во всем необходимо соблюдать меру [1].

Профилактика интернет-зависимости подростков должна в первую очередь задевать такие сферы жизни ребенка как семейное воспитание и образование. От интернет-зависимости можно избавиться, если переключить интерес ребенка на что-либо иное. В первую очередь следует обратить внимание на образ жизни семьи: достаточно ли времени уделяется ребенку, есть ли общие интересы у членов семьи, как часто семья собирается вместе, чтобы выехать на природу, сходить в музей, совместно заняться спортом и т.п. Главное, чтобы отношения ребенка с родителями носили не формальный, а искренний и доброжелательный характер, ведь часто дети с головой уходят в компьютер именно из-за нехватки родительской любви и внимания. Нужно стараться как можно дольше сохранять контакт с ребенком, с самого раннего возраста научить слушать его незатейливые рассказы, «познакомиться» поближе с его любимыми игрушками, попробовать понять, что ему интересно. Тогда можно будет направлять интерес ребенка [2]. Важно самим родителям проявлять интерес к деятельности, в которую включены дети, и ненавязчиво осуществлять коррекцию поведения.

Часто бывает так, что за кажущейся интернет-зависимостью могут скрываться совсем другие проблемы, такие как неуспешность подростка в реальной жизни, неумение общаться, так называемая социальная неадаптированность. Такой подросток комфортно чувствует себя именно в виртуальной реальности. И тогда, в первую очередь, нужно обращать внимание именно на психологические проблемы подростка [2].

Если же предполагаемая причина интернет-зависимости обнаруживается в сфере общения со сверстниками, необходимо помочь подростку обрести уверенность в себе (наверное, кроме компьютера существуют и другие виды деятельности, в которых он может быть успешным), объяснить ему, что погружение в виртуальный мир – это не выход и не решение проблемы. Родители должны найти способ расширить круг общения подростка. К помощи психолога или социального педагога можно прибегнуть в том случае, если интернет-зависимость подростка затянулась или приобрела слишком серьезный характер [4].

Еще одним методом профилактики интернет-зависимости подростков является личный положительный пример. Важно, чтобы слова взрослого не расходились с делом. Не стоит бояться оказаться в роли ученика собственных детей. Они знают довольно много из того, к чему взрослые самостоятельно не проявят интерес в силу возраста и занятости. Детей просто интересно слушать, если не допускать уничижительного отношения к их уровню восприятия и их уровню осмысления различных жизненных обстоятельств.

Способствовать сближению с подростком помогут совместные занятия программированием, веб-дизайном, компьютерной графикой, анимацией. Кроме того они позволят ему повысить самооценку, раскрыть творческий потенциал, что, несомненно, будет способствовать расширению круга общения за пределами виртуальной реальности. Но для этого желательна помощь заинтересованного взрослого, не просто критикующего и запрещающего, а помогающего.

Одним из правил работы на компьютере является ограничение времени. Подростку необходимо объяснить, что компьютер не право, а привилегия, поэтому обращение с ним подлежит контролю со стороны родителей. Резко запрещать работать на компьютере нельзя, так как этот запрет может спровоцировать протест подростка или даже психический срыв.

Лучшей профилактикой интернет-зависимости среди подростков являются не физические запреты, а разъяснительная работа [3].

Если взрослые сталкиваются с отчужденностью подростка, особенно длительной и усиливающейся, если круг его знакомых сужается, а успеваемость падает, если подросток изменяется внешне и у него появляются признаки нездорового, зависимого влечения ко всему, что связано с компьютером, если он превращается в подростка с потухшим взглядом, взрослым следует задуматься, что изменилось в доме, во взаимоотношениях между членами семьи. Причины могут лежать вне семейного круга. Если и здесь родители не смогут найти однозначного ответа на вопрос о причинах изменений в подростке, то, возможно, придется обратиться вначале к обычному врачу-терапевту (чтобы исключить соматическое заболевание), а потом - к хорошему психологу. Рекомендации психолога будут для подростка значимыми только тогда, когда он будет вызывать симпатию и доверие. В противном случае результата добиться трудно.

Еще одним средством профилактики интернет-зависимости подростков является замещение иными видами времяпрепровождения. Необходимо предложить подростку составить список дел, которыми можно заняться в свободное время. Желательно, чтобы в списке были совместные с родителями занятия. Хорошей заменой может стать спорт, а также всевозможные интеллектуальные и настольные игры. Совместное творчество объединяет детей и родителей и тоже способствует профилактике интернет-зависимости.

Таким образом, процесс профилактики интернет-зависимости подростков основывается на сочетании различных методов и средств воспитания, требующих тщательного отбора содержания и средств, и предполагает комплексную работу педагогов и родителей с подростками. Для того чтобы правильно организовать эту деятельность, необходимо строить работу поэтапно.

Учет обозначенных методических рекомендаций в работе по профилактике интернет-зависимости подростков будет способствовать правильной организации процесса воспитания, формированию гармонично развитой личности.

Для того чтобы предупредить данный вид зависимости, недостаточно направить профилактику на выявление негативных сторон, так как она не устраняет причины, порождающие психологическую и личностную деградацию, и не препятствует возвращению детей и подростков в мир виртуального общения, избегая реального.

Именно поэтому стратегическим приоритетом социально-педагогической профилактики следует рассматривать создание системы позитивной профилактики, которая ориентируется не на патологию, не на проблему и её последствия, а на защищающий от возникновения проблем потенциал психологического, физического и социального здоровья, освоение и раскрытие ресурсов психики и личности, поддержку ребенка, помощь в реализации его собственного жизненного предназначения.

Повышение социально-педагогических компетенций всех участников образовательного процесса в вопросе необходимости проведения профилактических мер по предотвращению возникновения интернет-зависимости среди детей и подростков позволит в значительной степени минимизировать уровень рисков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением [Текст]: учеб.-метод. пособие/ М.И. Рожков [и др.]; под ред. М.И. Рожкова. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239с.
2. Гиркин, И.В. Новые подходы к организации учебного процесса с использованием современных компьютерных технологий [Текст] / И.В. Гиркин // Информационные технологии. – 1998. - №6. – С. 44.
3. Обжорин, А.М. Профилактика компьютерной и интернет-зависимости в современной школе [Текст] / А.М. Обжорин // Научно-теоретический журнал. – 2011. - №1 (6). – С. 79 – 84.
4. Юрьева, Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: моногр. [Текст] / Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот. – Днепропетровск: Пороги, 2006. – 196 с.

©Мирсаяпова А.Т., Цилюгина И.Б., 2017

УДК 373.2.018.523

И.В. Мокроусова, *заведующая
МБДОУ д/с № 15 «Мачок»
комбинированного вида
городского округа г. Кумертау,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РОЛЬ КОНСУЛЬТАЦИОННОГО ЦЕНТРА В СЕЛЬСКОМ ДЕТСКОМ САДУ ПО НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ

Сегодня у родителей с любым образованием много вопросов о том, как воспитывать ребёнка. Сложности родителей в воспитании детей дошкольного возраста связаны с недостаточной психолого-педагогической компетентностью. Существует много пособий по вопросам развития и воспитания дошкольников, но, не смотря на это, они не могут решить проблемы семьи, требующей индивидуального подхода. Поэтому консультативная помощь специалистов необходима семьям. Особенно помощь нужна детям, которые не посещают детский сад, а также их родителям. Более компетентны в этом специалисты дошкольных образовательных учреждений. Возникает необходимость разъяснять родителям значимость, уникальность и самооценность периода дошкольного детства.

Консультационный центр в современной отечественной педагогике считается как достаточно новое и относительно многообразное явление. Консультационный центр, создается в сельском детском саду для оказания методической, диагностической, психолого-педагогической помощи тем родителям, которые избрали для своих детей семейное воспитание и желающие получить консультацию по вопросам воспитания.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования поставлена задача по организации образовательных отношений «на основе духовно-нравственных ценностей и правил поведения в интересах человека, семьи, общества». Образовательная программа детского сада должна способствовать «морально-нравственному развитию личности ребенка».

Приоритет нравственного воспитания провозглашен в сфере государственной политики России на ближайшие годы, поскольку нравственные начала в социальной и

государственной сфере взаимодействия людей являются фундаментом гуманизма в обществе. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» обращается внимание на то, что ключевой задачей современной государственной политики Российской Федерации является «обеспечение духовно-нравственного воспитания, приобщение подрастающего поколения к духовным ценностям».

Таким образом, в настоящее время основной целью дошкольного воспитания является целостное духовно-нравственное развитие личности ребенка. Исходя из цели, формулируются задачи:

- формировать способность к духовному развитию, реализации творческого потенциала в предметно-продуктивной, учебно-игровой деятельности на основе нравственных установок и моральных норм;
- воспитать у детей чувство почтения бережного отношения к окружающему миру и любви к родителям и другим людям;
- воспитывать детей в духе этнических духовных и национальных традиций;
- развитие способности к преодолению трудностей, трудолюбия, настойчивости в достижении результата и целеустремленности;
- развитие познавательной любознательности, активности, эмоциональной отзывчивости, сопереживания другим людям и доброжелательности.

Исходя из этого, одной из задач консультационного центра является развитие нравственного воспитания детей.

Содержанием нравственного воспитания является формирование таких нравственных качеств дошкольника, как: дружеские отношения со сверстниками, уважение к старшим, добиваться действенного проявления гуманных чувств и отношений, их общественной направленности, умение соответственно отзываться на горе и радость других людей.

Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания заключается в том, что в современном мире живет и развивается маленький человек, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, а также негативного характера, которые ежедневно обрушиваются на еще только формирующуюся сферу нравственности, на чувства ребенка и неокрепший интеллект.

Первое упоминание о нравственности как учении мы находим в трудах древних философов: Конфуций, Пифагор, Сократ, Эпикур, Соломон, Демокрит, Платон, Аристотель и Квинтилиан и др. Так, Конфуций (551-479 гг. до н. э.) рассматривал воспитание, нравственное самосовершенствование как существенные факторы человеческого бытия, неперемные условия благополучия. Идеально воспитанный человек, по Конфуцию, должен обладать высокими качествами: благородством, стремлением к истине, правдивостью, почтительностью, богатой духовной культурой.

Из педагогов-классиков прошлого, наиболее полно характеризовал роль нравственного воспитания в развитии ребенка К.Д. Ушинский, по убеждению которого, «воспитание нравственности составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума». По мнению В.А. Сухомлинского, суть процесса нравственного воспитания состоит в том, чтобы «нравственные идеи стали достоянием каждого ребенка и превратились в нормы и правила поведения». Основным содержанием нравственного воспитания В.А.Сухомлинский считал формирование гуманизма, гражданственности, ответственности, трудолюбия, благородства и умения управлять собой.

На всем протяжении жизни происходит нравственное воспитание детей. Определяющее значение в становлении нравственности ребенка играет среда, где он развивается и растет. Становление личности ребенка происходит изначально в семье.

Ведь семья – это маленький коллектив, в котором дети учатся искусству жить среди людей, любить их, ощущая на себе и проявляя к другим внимание и доброе отношение.

Овладение нравственными представлениями – очень длительный и сложный процесс. «Расширение жизненного опыта ребенка приводит, с одной стороны, к углублению и дифференцировке нравственных представлений, с другой – к их обобщению, приближению к элементарным нравственным понятиям (о дружбе, об уважении к старшим, о любви к родине и т.п.). Формирующиеся нравственные представления начинают играть регулирующую функцию в поведении детей, их взаимоотношениях с окружающими людьми».

Институтом первичной социализации является семья. Детский сад входит в систему формального или опосредованного, окружения ребенка и представляет собой институт вторичной социализации. Такие этапы процесса социализации между собой тесно связаны.

С детьми, которые посещают детский сад, работа по нравственному воспитанию проводится, а те дети, родители которых выбрали семейное воспитание, должны посещать консультационный центр в условиях сельского детского сада. Так как духовно-нравственное развитие и воспитание детей дошкольного возраста является первостепенной задачей современной образовательной системы, и представляет собой важный компонент всего дальнейшего образования. Такой возраст является важным этапом в жизни ребенка. В этот период осуществляется развитие разнообразных форм познания действительности: образного мышления, воображения, восприятия, появляется готовность к овладению разнообразными знаниями об окружающем мире. У дошкольника формируются главные представления о доступных его пониманию конкретных фактах общественной жизни и поэтому с этого возраста необходимо начинать духовно-нравственное воспитание. Именно в консультационном центре сельского детского сада дети, не посещающие дошкольное учреждение, получают помощь и воспитание и в обучении.

Духовно-нравственное воспитание в дошкольном возрасте – процесс долговременный, предполагающий внутреннее изменение каждого участника, который может найти отражение не здесь и сейчас, а гораздо позднее. Главный ожидаемый результат заключается в усвоении ребенком вечных человеческих ценностей: милосердия, сострадания, правдолюбия; в стремлении его к добру и неприятию зла.

В консультационном центре сельского детского сада специалисты, работая с детьми, активно используют разнообразные формы и методы проведения занятий:

- словесно-образный: чтение литературных произведений; беседы с элементами диалога; рассказы; проведение викторин, тематических вечеров;
- наглядно-действенный: рассматривание иллюстраций;
- практический: игры; изготовление с детьми наглядных пособий для занятий.

При организации деятельности консультационного центра, используются и другие методы:

- объяснительно - иллюстративный;
- частично-поисковый;
- исследовательский.

Очень важно интегрировать содержание духовно-нравственного воспитания в различных видах дошкольной деятельности:

- игровая: пальчиковые игры, дидактические, конструктивные, словесные, подвижные, сюжетно-ролевые;
- продуктивная деятельность: изготовление поделок для родных и именинников, к праздникам, рисунки по мотивам художественных произведений;

- театрализованная деятельность: позволяющую воплотить нравственные чувства в смоделированных ситуациях «Как бы ты поступил?», «Давай помиримся» и др.

- музыкально-художественная деятельность: углубляющую знания детей в области духовной, классической музыки расширяющую кругозор по изобразительному искусству.

Также рекомендуются следующие формы работы:

- занятия по познавательному развитию на тему духовно-нравственного воспитания детей;

- беседы, дискуссии;

- слушание классической, духовной музыки;

- чтение художественной литературы по духовно-нравственной тематике;

- посещение музея;

- выставки фотоматериалов, семейных стенгазет;

- просмотр слайд-фильмов.

Эффективным методом является этическая беседа для уточнения и систематизации нравственных представлений дошкольников. Содержание этических бесед составляют ситуации, которые описаны в художественном произведении, или подлинно жизненные ситуации, поведение окружающих людей и самих детей. В ходе таких бесед педагог или сами дети дают характеристику фактам и поступкам нравственного характера. Подобные характеристики формируют у детей объективность в оценке событий, помогают ориентироваться в той или иной ситуации и поступать в соответствии с правилами нравственного поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акчулпанова А.А. Воспитание гуманности у старшеклассников средствами башкирской народной педагогики на уроках родной литературы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Акчулпанова Альфия Ануровна. – Уфа, 2005. – 243 с.

2. Богданова О.С., Катаева Л.И. О нравственном воспитании детей [Текст] / О.С. Богданова, Л.И. Катаева. – Москва: Просвещение, 2013. – 213 с.

3. Ветлугина Н.А. Нравственно-эстетическое воспитание ребенка в детском саду [Текст] / Н.А. Ветлугина. – Москва: Айрис-Пресс, 2011. – 204 с.

4. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Рос. Академ. Образования. М.: Просвещения, 2009. – 00 с. (Стандарты второго поколения).

5. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 10.07.1992 № 3266–1 (ред. от 29.12.2013 № 273) // URL: <http://www.rg.ru/1992/07/31/obrazovanie-dok.htm>

6. Козлова С.А. Нравственное воспитание детей в современном мире // Дошкольное воспитание [Текст] / С.А. Козлова. – 2006. – № 9. – С. 25–27.

7. Ожегов С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. – Москва: Мир словарей и энциклопедий, 2012. – 826 с.

8. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям [Текст] / В.А. Сухомлинский. – Москва: Академия, 2014. – 362 с.

9. Ушинский К.Д. Избранное [Текст] / К.Д. Ушинский. – Москва: Владос, 2009. – 465 с.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 // URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

© Мокроусова И.В., 2017

**ЗНАЧЕНИЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ЦЕННОСТЯМИ
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ЯПОНИИ В РАМКАХ ПРЕДМЕТА
«МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА»**

В современной России общеобразовательные школы находятся на этапе модернизации и обновления содержания образования. Поэтому сегодня, как никогда, уместна и своевременна трактовка цели школьного художественного образования, появившаяся в гуманистических концепциях середины прошлого века, сводящаяся в целом к формированию художественной культуры школьников как части их духовной культуры.

Специфика искусства как особого явления культуры обусловила появление в структуре школьного образования образовательной области «Искусство», которая представлена тремя дисциплинами: музыка, изобразительное искусство, мировая художественная культура. Данные предметы выделены в самостоятельную образовательную область, что свидетельствует об официальном признании их специфической роли в образовании школьников.

Уроки мировой художественной культуры выполняют, роль эстетического воспитания в развитии личности, в ее всестороннем формировании. И эту роль трудно переоценить. Уже в древности пробивала себе дорогу мысль об элементах эстетики и красоты в жизни и деятельности человека. Постигая культуру другой страны, особенно культуру художественную, можно понять и ощутить своеобразие и особенности каждой из них, лучше понять свою собственную культуру и самих себя.

Культура Японии - это другие отношения, другие нравы, другая культура, другая жизнь. Культура Японии держится на традициях и бережном к ним отношении. Предки – это святое, им должно поклоняться, чтить их память и стараться вести себя таким образом, чтобы не осквернить свой род и память усопших. Здесь уникально все – города, язык, культура. На культуру значительное влияние оказало обособленное региональное размещение страны, климатические и географические особенности, а также природные явления (тайфуны и частые землетрясения). Это выразилось в необыкновенном отношении населения к природе как к живому существу. Особенностью национального характера японца является умение восхищаться текущей красотой Вселенной, которое выражается во многих типах искусства страны [1, с. 145].

Художественная культура Японии великолепна. Она была сформирована под влиянием религиозных верований: синтоизма, буддизма и конфуцианства. Эти же направления повлияли и на дальнейшее ее развитие. Синтоизм уходит корнями в древние времена. Буддизм же, хоть и появился до нашей эры, начал распространяться лишь с пятого века. Хейанская пора (8-12-й вв.) считается золотой эпохой государственности Японии. В тот же период живописная культура этой страны достигла своей наивысшей точки.

Образ художественной культуры Японии воплощён в уникальном стихосложении, которое называется хайку (хокку). В этой стране также весьма развито искусство каллиграфии, которое, согласно преданиям, возникло из небесных божественных образов. Именно они вдохнули жизнь в письменность, поэтому население трепетно относится к каждому знаку в правописании. Есть версия, что японскую культуру подарили именно иероглифы, так как из них появились образы, окружающие начертанное. Немного позднее начало соблюдаться прочное соединение элементов

живописи и стихотворения в одном произведении. Если изучить японский свиток, можно обнаружить, что в труде содержится два вида символов. Это знаки письменности – печати, стихи, колофены, а также живописные символы.

Художественная культура средневековой Японии изучена многими специалистами. Огромную роль в её становлении сыграла живопись кайга, что по-японски означает рисунок или картину. Это искусство расценивается как самый старый вид живописи государства, который определяется огромным числом решений и форм. В нём особое место занимает природа, которая определяет священное начало. Разделение росписи на суми-э и ямато-э существует с десятого века. Первый стиль развился ближе к четырнадцатому веку. Он является некой монохромной акварелью. Ямато-э – это свёрнутые горизонтально свитки, которые обычно применялись в оформлении произведений литературы. Немного позднее, в 17-м веке, в стране появилась печать на дощечках – укиё-э. Мастера изображали пейзажи, гейш, известных актёров театра Кабуки. Подобный вид живописи в 18-м веке оказал сильное влияние на искусство Европы. Появившееся веяние наименовали «японизмом». В средние века культура Японии вышла за границы страны – её стали использовать в дизайне стильных и модных интерьеров всего мира [5, с. 211].

Постижение гармонии с природой можно увидеть в каждом её сегменте. Что собой представляет современная японская каллиграфия? Её называют сёдо («путь извещений»). Каллиграфия, как и письмо, в школах Японии является обязательной дисциплиной. Учёные выяснили, что туда это искусство пришло одновременно с китайской письменностью. Кстати, в древности о культуре человека судили по его уровню владения каллиграфией. Сегодня существует большое число стилей написания, а развивают их буддистские монахи.

На протяжении многих столетий Япония развивалась по своим особым законам. То, что принято называть традиционной японской культурой, сформировалось под мощным китайским влиянием. Однако, представления о том, что культура японцев и китайцев одинакова, ошибочны. Их традиции и особенности национального духа противоположны. Японцы за 10 тысяч лет до н.э. пришли на остров и начали строить государство по собственным законам. Затем они подверглись влиянию соседей. На формирование традиционной японской культуры также наложил отпечаток буддизм - представление государства об идеале личности, ценность которой признается всевышним. Смирность духа сопровождает японцев во всем, будь то семья, работа, личные отношения. Отсюда исходит формула счастья, в которой количество исполненных желаний делится на их общее число. Чтобы достичь баланса, необходимо увеличить рост исполненных желаний за счет уменьшения количества всех желаний.

Говоря о значении ознакомления учащихся с ценностями культуры Японии в рамках предмета мировая художественная культура, необходимо подчеркнуть что, художественная культура Японии как одна из старейших и богатейших культур мира является благодатной почвой для обучения детей принятию ценностей предоставляемых другими культурами. Культурные традиции Японии могут оказаться весьма эффективными в силу своей эстетической привлекательности и отличия от культурных принципов, например, России, для воспитания в среде современной массовой школы.

Япония стала очень популярна в России и много наших соотечественников стремится увидеть эту страну своими глазами, и детям, несомненно, будет интересно изучать культуру страны на уроках. Это поможет им адаптироваться в современном многополярном мире, выработать свою собственную шкалу ценностей в которой будет место принятию других людей и других культур.

В целом, нужно сказать, что в Японии эффективность воздействия культуры обусловлена присущим ей механизмом заимствования универсальным принципом, суть которого состоит в том, что приращение чужих культурных ценностей происходит на основе существующих культурных традиций, но ни в коем случае не отрицая их.

Важно не просто изучить учащимся другую культуру, но и увидеть в ней именно другую, а не чужую и не враждебную. Также необходим диалог между культурами. Таким образом, изучение и постижение истории мировой художественной культуры, многообразия культуры современной, культур разных стран, народов становится основой для формирования человеческой общности, саморазвития каждой личности, необходимой для решения глобальных проблем современности на путях устойчивого развития цивилизации, без чего невозможно объединение людей в планетарное целое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бродский, В.Е. Японское классическое искусство [Текст] / В.Е. Бродский. – Москва: Наука, 1969. – 284 с.
2. Воробьев, М.В. Япония в III- VII веках: этнос, общество, культура и окружающий мир [Текст] / М.В. Воробьев. – Москва: Наука, 1980. – 344 с.
3. Главева, Д.Г. Традиционная японская культура: специфика мировосприятия [Текст] / Д.Г. Главева. – Москва: Наука, 2003. – 245 с.
4. Завадская, Е.А. Японское искусство книги [Текст] / Е.А. Завадская. – Москва: Согласие, 1986. – 290 с.
5. Николаева, Н.С. Искусство Японии [Текст] / Н.С. Николаева. - Москва: Согласие, 2000. – 345 с.
6. Байрон, Г.И. Религиозные традиции мира [Текст] / Г.И. Байрон. - Москва: Конпресс, 1996. – 640 с.

© Садыкова Л.Р., Насибуллина А.М., 2017

Э.Д. Низамутдинова, студент

БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

Е.Р. Мустаева, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОМОТОРНОГО СТАТУСА ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАИКАНИЕМ

Проблема заикания занимает уже умы не одного поколения людей и её можно считать одной из самых древнейших в истории развития учения о расстройствах речи. В литературе прошлого встречались весьма разнообразные толкования механизмов заикания. Это объясняется и уровнем развития науки, и позициями, с которых разные авторы подходили и подходят к изучению этого речевого расстройства. Заикание – один из наиболее тяжёлых дефектов речи.

Оно трудно устранимо, травмирует психику ребёнка, тормозит правильный ход его воспитания, мешает речевому общению, затрудняет взаимоотношения с окружающими, особенно в детском коллективе.

В настоящее время считается общепризнанным, что устранять заикание нужно сразу же, как только оно возникнет. Чем больше времени проходит с момента начала заикания, тем чаще оно переходит в тяжёлый, стойкий дефект и влечёт за собой изменения в психике ребёнка. Кроме того, заикание лишает ребёнка нормальных условий общения и часто препятствует его успешной учёбе. Поэтому данный дефект важно устранить ещё до поступления ребёнка в школу. Необходимо воздействовать на речь заикающегося, и на его личность и в целом.

Таким образом, изучение причин заикания, особенностей проявления его симптоматики, в частности специфики развития психомоторных функций у дошкольников, является актуальным для своевременного определения эффективных методов и приемов его коррекции.

Основным симптомом заикания являются судороги в процессе речевой деятельности, т. е. когда ребенок говорит. Обычно судорога наступает внезапно, среди свободной, правильной речи, и мгновенно приостанавливает членораздельные движения или нарушает их чистоту и целостность. Ее продолжительность бывает недолгой, она измеряется только секундами. Чаще всего судороги появляются в начале слова или даже фразы. Судороги бывают двух видов: клонические и тонические.

Различное понимание его сущности обусловлено уровнем развития науки и позиций, с которых авторы подходили и подходят к изучению этого речевого расстройства. До настоящего времени причины и механизмы развития заикания остаются предметом дискуссий специалистов различного профиля - логопедов, невропатологов, психологов и др.

Течение заикания и его проявления во многом зависят от особенностей психофизического состояния ребенка и его личности. С появлением заикания несформированность моторики проявляется резче и еще более усугубляется. Однако в силу процесса развития, имеющего всегда и положительные, и отрицательные стороны, а также в связи с огромными потенциальными, возможностями детского организма. Уже в раннем возрасте обнаруживается задержка динамической стороны речи. Темп, ритм и плавность речи при заикании нарушаются вынужденными и внезапными перерывами ее течения. Причиной этих остановок являются судороги в той или иной части периферического речевого аппарата: в дыхательной, голосовой или артикуляционной.

В связи с этим нами было организовано экспериментальное исследование по изучению психомоторного статуса дошкольников с заиканием. Его целью стало выявление особенностей развития психомоторных функций у дошкольников с заиканием.

Эксперимент проводился по следующим направлениям:

1. Изучение медико-педагогической документации.
2. Исследование общей моторики.
3. Исследование артикуляционной моторики.
4. Исследование ритмической организации речи.

На первом этапе исследования проводился отбор детей в экспериментальную группу; изучались медицинские документы, результаты логопедического обследования и протоколы ПМПК. На втором этапе проводится констатирующий эксперимент и сравнение результатов детей с развитием детей в норме. Обследование осуществлялось с учетом методических рекомендаций ряда авторов: исследование речевого статуса по Т.И. Пашуковой, А.И. Допира, Г.В. Дьяконова; изучение общей моторики дошкольников с заиканием по Н.П. Вайзмана; определение статической и динамической координации движений, скорости движений по Н.А. Бернштейну. На третьем этапе осуществляется анализ и интерпретация результатов исследования.

Анализ анамнеза показал, что у половины детей из обследуемой группы отмечалась патология внутриутробного развития и родовой деятельности (у двух детей зафиксирована наследственная отягощенность речевой патологии). По состоянию здоровья была выявлена общая соматическая ослабленность почти у всех детей экспериментальной группы. Сроки возникновения заикания детей данной группы колеблются от двух до шести лет, в большинстве случаев родители не связывают появление заикания с каким-либо событием, произошедшим в жизни ребенком. Раннее

речевое и моторное развитие всех детей в основном проходило без отклонений от нормы.

Результаты обследования моторных функций показали, что практически у всех детей движения недостаточно координированы, они испытывают сложности переключения с одного движения на другое как в общей, так и в артикуляционной моторике. Так же отмечалась повышенная утомляемость, отсутствие точности и недостаточный объем движений.

У большинства детей группы в процессе речи наблюдалось большое количество речевых запинок тонического и клонического характера, двигательных и психологических уловок, сопутствующих движений (покусывание губы, различные движения рук, пальцев, втягивание щёк, движение нижней челюстью, перекачивание слюны во рту, постукивание по столу пальцами и т.п.).

Анализ результатов обследования просодической стороны речи выявил, что при волнении и попытках к речи у всех детей отмечается ускорение темпа речи, нарушение ее ритма, несоблюдение пауз. Усложнение речевого материала и спонтанное общение с окружающими приводили к ускоренному речевому выдоху, частым дополнительным вдохам, в связи с чем нарушались плавность речи, ее интонационная выразительность. Практически у всех детей голос к концу беседы становился слабым, немодулированным.

Обобщая материалы констатирующего эксперимента, можно сделать следующие выводы:

- для эффективности коррекционной работы с заикающимися детьми необходимо правильно организовать обследование и определить его направления;
- подобрать эффективные методики обследования психомоторики детей дошкольного возраста с заиканием,
- сопоставить данные обследования заикающихся детей дошкольного возраста с сопутствующей симптоматикой компенсаторных движений, зависимостью заикания от эмоционально-значимых ситуаций.

Анализ теоретико-методологической и методической литературы, проведенное исследование и обобщение его результатов определяет необходимость реализации комплексного медико-психолого-педагогического воздействия в ходе преодоления симптоматики заикания у дошкольников, укрепления их эмоционально-волевой сферы, воспитания уверенности в себя и в своей способности говорить плавно и правильно. Чему в свою очередь способствуют особые условия: индивидуальная психотерапия и логотерапия, работа с родителями и воспитателями по созданию необходимого микроклимата дома и в детском саду, оптимизация режимных моментов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников: учеб. пособие / М.М. Алексеева. – М.: Академия, 1998. – 160 с.
- 2 Беккер, К.Л. Логопедия / К.Л. Беккер, М.Н. Совак. – М.: Медицина, 1984. – 288 с.
- 3 Белякова, Л.И. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / Л.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Т.Г. Шишкова; под ред. Л.И. Беляковой. – М.: Книголюб, 2004. – 56 с.
- 4 Белякова, Л.И. Логопедия. Заикание. Хрестоматия: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 304 с.

5 Валявко, С.М. К вопросу о личностных особенностях заикающихся дошкольников: логопедический аспект / С.М. Валявко // Специальная психология. – 2009. – № 3. – С. 30 – 35.

6 Волкова, Л.С. Логопедия: учебник для студентов педагогических факультетов высших учебных заведений / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Владос, 2003. – 483 с.

7 Выгодская, И.Г. Устранение заикания у дошкольников в игре / И.Г. Выгодская, Е.Л. Пеллингер, Л.П. Успенская. – М.: Просвещение, 1984. – 175 с.

© Низамутдинова Э.Д., Мустаева Е.Р., 2017.

УДК 371.14

М.И. Никонова, студент

БГПУ им. Акмуллы, г. Уфа

Н.К. Нуриханова, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Инновационная деятельность педагога дополнительного образования важная составляющая образовательного процесса. Необходимость постоянного повышения профессионального мастерства актуальна для педагогов всех типов образовательных учреждений, в том числе и педагогов, реализующих дополнительные образовательные программы. От профессионализма педагога дополнительного образования зависит качество образовательного процесса.

Необходимость инновационной направленности педагогической деятельности в современном образовательном пространстве определяется рядом обстоятельств: происходящими социально-экономическими преобразованиями, которые обусловили необходимость коренного обновления системы образования, методики и технологии организации образовательного процесса в учебных заведениях различного типа. Инновационная направленность деятельности педагогов выступает средством обновления образовательной политики; усилением гуманитаризации содержания образования, непрерывным изменением объема, состава учебных дисциплин; введением новых учебных предметов, требующих постоянного поиска новых организационных форм, технологий обучения. В данной ситуации существенно возрастает роль и авторитет педагогического знания, актуализируются задачи роста профессионального мастерства педагогов; изменением характера отношений педагогов к самому факту освоения и применения педагогических новшеств. В условиях жесткой регламентации содержания образовательного процесса педагог был ограничен не только в самостоятельном выборе новых программ, пособий, но и в использовании новых приемов и способов педагогической деятельности. Сейчас инновационная деятельность в образовании приобретает избирательный, исследовательский характер. Именно поэтому важным направлением в деятельности руководителей педагогических коллективов, методических служб учебных заведений становится анализ и оценка вводимых преподавателями педагогических инноваций, создание необходимых условий для их успешной разработки и применения; вхождением образовательных организаций в рыночные отношения, которые формируют реальную ситуацию их конкурентоспособности [1].

В педагогике понятие «инновационная деятельность» - целенаправленная деятельность, основанная на осмыслении собственного педагогического опыта при помощи сравнения и изучения образовательного процесса с целью достижения более

высоких результатов, получения нового знания, внедрения новой педагогической практики.

Как педагогическая категория этот термин относительно молод, и в этом одна из причин того, что существуют разные подходы к определению данного понятия. Современный словарь по педагогике так трактует этот термин: «Педагогическая инновация - нововведение в педагогическую деятельность, изменение в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности» [7].

М.В. Кларин, например, в понятие «инновация» вкладывает следующий смысл: «Инновация относится не только к созданию и распространению новшеств, но и к преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан» [3, с.125].

Инновационная деятельность и ее процесс во многом зависят от инновационного потенциала педагога дополнительного образования. Поэтому есть необходимость рассмотреть эту категорию. Инновационный потенциал личности связывают со следующими основными параметрами: творческая способность генерировать и продуцировать новые представления и идеи, а главное - проектировать и моделировать их в практических формах; открытость личности новому, отличному от своих представлений, что базируется на толерантности личности, гибкости и панорамности мышления; культурно-эстетическая развитость и образованность; готовность совершенствовать свою деятельность, наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность средств и методов; развитое инновационное сознание.

Под готовностью педагога дополнительного образования к инновационной деятельности принято понимать сформированность необходимых для этой деятельности личностных (большая работоспособность, умение выдерживать действие сильных раздражителей, высокий эмоциональный статус, готовность к творчеству) и специальных качеств. Основными этапами готовности педагога УДО к инновационной деятельности можно выделить: когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностный и рефлексивный [5].

Инновационная деятельность педагога дополнительного образования имеет свою специфику. Она предполагает наличие определенной степени свободы действий у соответствующих субъектов. В силу специфики новаторской, поисковой работы она осуществляется очень часто на ощупь, за пределами существующего опыта и лишь частично может регулироваться и контролироваться действующими институтами. Поэтому общество вынуждено доверять исследователю, новатору, полагая, что в процессе свободного поиска истины, новых решений и способов реализации стоящих перед обществом задач он не предпримет действий, способных в дальнейшем нанести ущерб интересам общества. Следовательно, свобода творчества должна сопрягаться с высочайшей личной ответственностью субъекта инновационного поиска. Поэтому необходимым условием успешной реализации инновационной деятельности педагога УДО являются умения принимать инновационное решение, идти на определенный риск, успешно разрешать конфликтные ситуации, возникающие при реализации новшества, снимать инновационные барьеры, разрабатывать и внедрять инновации в образовательный процесс.

Основные инновации по их принадлежности к образовательному процессу УДО связаны: с переходом к деятельностной парадигме образования, внедрением компетентностного подхода в образовании, так как традиционный знаниевый подход, ориентированный на достигнутый уровень развития наук и технологий, принципиально не отвечает требованиям динамично развивающегося общества (содержание образования); организацией образовательного процесса и внедрением новых

образовательных технологий, являющихся ведущим фактором развития инновационного учебного процесса (методики, технологии, методы и средства обучения); профилизацией и специализацией общего образования, которые позволяют формировать глобальную систему открытого, гибкого, индивидуализированного, непрерывного образования человека в течение всей его жизни (организационные формы образования); профессионализацией управленческой деятельности как одним из условий успешности и эффективности инновационных процессов в образовании (управление ОО).

В зависимости от концептуальных положений обновления и содержания образования инновационные процессы можно разделить на методико-ориентированные и проблемно ориентированные.

В основе методико-ориентированных инновационных процессов лежат реализации той или иной образовательной технологии и методики. Например, педагог УДО при организации образовательного процесса может активно применять современные информационные технологии; принципы интеграции содержания образования; развивающее обучение; дифференцированное обучение; проектное обучение; проблемное обучение; программированное обучение; модульное обучение.

В рамках методико-ориентированных педагогических технологий обязательным условием профессиональной практической деятельности, подготовленности, компетентности и педагогического мастерства педагога должны стать следующие подходы к современной организации обучения в системе дополнительного образования: личностно-ориентированный подход. Для достижения личностного роста учащихся используется стратегия сотрудничества, помощи, понимания, уважения и поддержки при выборе методов и средств работы; сущностный подход отражается во взаимодействии педагога дополнительного образования в направлении развития способностей учащихся на основе формирования сущностных системных знаний при установлении междисциплинарных связей; операционно-деятельностный подход основывается на ключевых позициях государственных образовательных стандартов.

Перечисленные современные образовательные технологии соответствуют требованиям и положениям концепции образования, в том числе и в учреждениях дополнительного образования. Проблемно ориентированные инновационные процессы, как это и определено названием, направлены на решение определенных задач, связанных с формированием конкурентоспособной личности в современном образовательном пространстве.

Одной из самых актуальных проблем современного образования является воспитание «социальной конкурентоспособности». Это понятие включает в себя профессиональную устойчивость, способность к повышению квалификации, социальную мобильность личности, заключающуюся в ее обучаемости, восприимчивости к инновациям, способности к перемене профессиональной среды деятельности, готовности перехода в более престижную область труда, повышению социального статуса и уровня образования и т. д.

Формирование конкурентоспособного специалиста в современном образовательном пространстве возможно только при внедрении и включении в образовательный процесс проблемно и методико-ориентированных инноваций, отвечающих положениям общих инновационных процессов, отраженных в программах и концепциях.

Таким образом, инновационную деятельность педагога дополнительного образования можно трактовать как личностную категорию, как созидательный процесс и результат творческой деятельности. Ценность инновационной деятельности для личности связана с возможностью самовыражения, применения своих способностей, с

творчеством. Трудности, возникающие в процессе инновационной деятельности, предстают перед личностью как перспектива возможности их разрешения своими силами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова, Н.Я. Сопровождение инновационной деятельности педагогов [Текст] / Н.Я.Борисова // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». – 2010. – № 8. – С. 16 – 21.
2. Гуров, В. Инновационная деятельность педагога [Текст] / Дополнительное образование и воспитание. - 2008. - N 2. - С. 9-14.
3. Кларин, М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. [Текст] / М.В. Кларин. – Москва, 1997. – 223с.
4. Новые ценности образования: Тезаурус для учителей и школьных психологов. [Текст] / М., 1995.
5. Нуриханова, Н.К., Султанова, Л.Ф. Реализация ФГОС школьного образования: научно-исследовательская компетентность учителя современной школы [Текст] / Педагогический журнал Башкортостана. – 2017. – №2. – С.86-92.
6. Сластенин, В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – Москва, 1997. – 224с.
7. Современный словарь по педагогике [Текст] / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск, 2001. – 928с.
8. Солодухина, О.А. Классификация инновационных процессов в образовании [Текст] / О.А. Солодухина // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 10. – С. 12 – 13.

© Нуриханова Н.К, Никонова М.И. 2017

УДК 377

И.В. Нуйкин, директор

А. В. Арефьев, зам. директора

А. Н. Павлова, канд. техн. наук, преподаватель

Уфимский колледж радиоэлектроники,

телекоммуникаций и безопасности, г. Уфа

РОЛЬ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ СПО В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ПРЕДПРИЯТИЙ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОТРАСЛЕВЫХ КЛАСТЕРОВ

Кластерное развитие приобретает особое значение в контексте организации инновационной деятельности и модернизации промышленности и системы образования Российской Федерации. Кластеры предназначены для организации устойчивого взаимодействия их элементов, как по вертикали, так и по горизонтали. Кластер образован крупными предприятиями региона, а также научными и учебными заведениями, технопарками, что позволяет формировать и учитывать потребности рынка труда каждой отрасли экономики, том числе определять потребность в подготовке новых молодых специалистов, так и в возможности переподготовки и повышения квалификации имеющихся (при организации учебного процесса.) Таким образом, может быть достигнуто соответствие количества и квалификации выпускников, их знаний, умений и навыков требованиям работодателей с учетом специфики развития отдельного региона, интегрированного в стратегию развития Российской Федерации в целом.

Учебные заведения готовят специалистов разного уровня для предприятий кластера, при этом особое место занимает подготовка кадров, имеющих среднее профессиональное образование. Это обусловлено тем, что специалисты данного уровня обладают глубокими практико-ориентированными знаниями в области

профессиональной деятельности и являются специалистами среднего звена, потребность в которых в настоящее время возрастает, особенно в отраслях реального сектора экономики. Среднее профессиональное образование ориентировано на формирование преимущественно технических и технологических знаний на основе требуемых для этого фундаментальных, естественнонаучных знаний, дополненных гуманитарными и экономическими знаниями.

При формировании потребности в новых кадрах, имеющих среднее профессиональное образование, путем ежегодного определения контрольных цифр приема для поступления на соответствующие направления подготовки учитывается заказ предприятий-партнеров, находящихся в соответствующем кластере. При этом формируется также количество мест для прохождения производственной и преддипломной практик студентов различных курсов, требования к оборудованию, применяемому при оснащении учебно-производственных лабораторий, кабинетов, учебных полигонов.

Учреждения среднего профессионального образования обеспечивают также подготовку, переподготовку, повышение квалификации, дополнительное профессиональное образование уже работающим в штате сотрудникам организаций, входящих в состав кластера с выдачей соответствующих документов установленного образца, подтверждающих их квалификацию.

Уфимский колледж радиоэлектроники, телекоммуникаций и безопасности входит в состав трех кластеров, расположенных на территории Республики Башкортостан, а именно: радиоэлектронный, машиностроительный и инновационный. Участниками радиоэлектронного кластера являются ведущие предприятия – акционерные общества «УППО», «Технодинамика УАПО», НИИ «Солитон», УЗ «Промсвязь», НПП «Полигон», «БЭТО», БПО «Прогресс», УЗМ «Магнетрон», ООО «ЧИП», Торгово-промышленная палата Республики Башкортостан, «УГАТУ», Технопарк «Башкортостан» и другими. Кластер создан «в целях кооперации производителей телекоммуникационного оборудования, аппаратуры связи, радиоэлектронного оборудования и микросистемных компонентов, расположенных на территории Республики Башкортостан». При создании машиностроительного кластера рассмотрены предприятия, входящие в машиностроительный комплекс республики. Среди ведущих – это ПАО «УМПО», АО «Технодинамика УАПО», ПАО «Нефтекамский автозавод», АО «Башкирский троллейбусный завод», ФГУП «Кумертауское авиационное производственное предприятие», АО «МК «Витязь», ПАО «Туймазинский завод автобетоновозов» и другие.

Потенциальными работодателями, а, соответственно, и предприятиями, формирующими качественную и количественную потребность в кадрах соответствующего профиля, являются предприятия Республики Башкортостан сферы информационных технологий, машиностроения, государственной безопасности, оборонной промышленности, отрасли связи и телекоммуникаций, электроники и других. Предприятия-партнеры, включая предприятия, входящие в соответствующий кластер, являются провайдерами телекоммуникационных услуг, предоставляют закрытые и открытые каналы передачи данных, занимаются строительством защищенных объектов связи, созданием телекоммуникационных сетей, проводят монтажные и пусконаладочные работы телекоммуникационных комплексов, а также техническое обслуживание систем связи, реализуют внедрение и сопровождения информационных систем автоматизированного управления, а также занимаются разработкой, внедрением, поставкой, настройкой и сопровождением программного обеспечения.

Поддержка и взаимовыгодное сотрудничество осуществляется социальными партнерами и потенциальными работодателями, в том числе входящими в радиоэлектронный, машиностроительный и инновационный кластеры, участвующими в проектировании профессиональных образовательных программ, в формировании комплекса лабораторно-технических средств обучения, в предоставлении баз практик для студентов колледжа, в работе Государственных экзаменационных комиссий, а также при организации площадки для проведения чемпионатов «Молодые профессионалы» Ворлдскиллс, центра оценки квалификации.

Подготовка кадров проводится по современным специальностям, соответствующим предъявляемым высоким требованиям к выпускникам, а именно: 10.02.02 Информационная безопасность телекоммуникационных систем, 11.02.09 Многоканальные телекоммуникационные системы, 11.02.11 Сети связи и системы коммутации, 09.02.01 Компьютерные системы и комплексы, 09.02.03 Программирование в компьютерных системах, 20.02.04 Пожарная безопасность, 15.01.21 Электромонтер охранно-пожарной сигнализации. Особенное значение приобретает подготовка специалистов по 50 наиболее востребованным и перспективным профессиям в соответствии с лучшими стандартами и передовыми технологиями. Освоение данных профессий осуществляется в Уфимском колледже радиоэлектроники, телекоммуникаций и безопасности в рамках следующих специальностей 15.02.10 Мехатроника и мобильная робототехника (по отраслям), 09.02.07 Информационные системы и программирование. В настоящее время ведется работа, и планируются к реализации такие направления подготовки из ТОП-50, как 10.02.04 Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем, 11.02.15 Инфокоммуникационные сети и системы связи.

Кооперация с партнерами показала свою эффективность также при подготовке студентов колледжа для участия во Всероссийских олимпиадах профмастерства обучающихся по специальностям СПО, чемпионатах «Молодые профессионалы» WorldSkillsRussia, профессионального мастерства и других соревнованиях студентов, проводимых на различных уровнях. Результатами кооперации являются победители, призеры и участники соревнований в компетенциях «Веб-дизайн», «Графический дизайн», «Видеомонтаж», «Мобильная робототехника 14+», «Предпринимательство», «Спасательные работы». Студенты колледжа в настоящее время готовятся к участию в чемпионатах WSR в компетенциях «Программные решения для бизнеса», «IT-решения для бизнеса на платформе 1С:Предприятие 8».

При этом особое внимание уделяется повышению квалификации преподавательского состава и административного персонала, задействованного в подготовке участников и проведении соревнований, что также невозможно без коллаборации с предприятиями, роль которых заключается в данном случае в совместном формировании практических задач и заданий студентам и предоставлении доступа к опыту практических разработок преподавателям. Кроме того, работа с предприятиями в этом направлении позволяет, с одной стороны, формировать образовательные программы колледжа, поддерживающие компетентностный подход, и, с другой стороны, профессиональные стандарты предприятиям, в соответствии с которыми планируется набор сотрудников.

Взаимодействие с партнерами позволяет динамически формировать банк вакансий, актуальных для предприятий в данном регионе, а именно в Республике Башкортостан, мониторинг которых способствует своевременной адаптации образовательных программ под потребности рынка труда. В ходе сотрудничества предприятий кластера - ведущих предприятий региона в своей отрасли у преподавателей и студентов колледжа старших курсов появляется возможность пройти сертификацию по продуктам и

технологиям, используемых в организации, что существенно повышает конкурентоспособность выпускников на рынке труда и привлекательность учебного заведения для потенциальных абитуриентов и государственных и частных инвесторов.

Немаловажное значение имеет знакомство с корпоративной культурой предприятий-лидеров Республики, входящих в соответствующий кластер. Таким образом, происходит воспитание личностных качеств студентов в контексте работы в команде, саморазвития, самообучения и освоения общекультурных компетенций образовательных программ.

Учитывая изложенное в настоящей статье, возрастает роль учебного заведения среднего профессионального образования в подготовке кадров для предприятий региона, входящих в состав региональных отраслевых кластеров. При этом высокое качество подготовки и конкурентоспособность выпускников на рынке труда может быть достигнуто только в тесном взаимодействии участников кластера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кудинов, В.А., Ильина, И.В. Инновационный кластер профессионального образования как основа социокультурного пространства региона [Текст] / В.А. Кудинов, И.В. Ильина // Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2014. - №4 (32).

© Нуйкин И.В., Арефьев А.В., Павлова А.Н., 2017

УДК 37.013.42

З.В. Нургалеева, магистрант

БГПУ им. М.Акумлы, г.Уфа

И.Б. Цилюгина, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М.Акумлы, г.Уфа

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛАКТИКИ СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОПЫТА РАБОТЫ ГБУ РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ЦЕНТР СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ)

В настоящее время институт семьи испытывает кризис, растет число разводов, неполных семей, снижается уровень материального благосостояния населения. Эти факторы могут привести к тому, что в семье назревает кризис, семья становится неблагополучной и нуждается в оказании помощи со стороны. К сожалению, не все родители могут обратиться за помощью специалиста, в большинстве случаев они и не знают, где эту помощь могут получить.

ГБУ Республиканский центр социальной помощи семье и детям начал свою работу в июле 2008 года. За время работы центра, в нем прошло реабилитацию 940 несовершеннолетних. После проведения анализа жизнеустройства воспитанников, следует отметить, что до 2014 года основной формой жизнеустройства воспитанников Республиканского центра социальной помощи семье и детям был их перевод в детский дом. Это являлось следствием того, что дети помещались в учреждение на позднем этапе семейного неблагополучия, когда ресурсов в семье недостаточно или они отсутствуют полностью. Не смотря на то, что в центре созданы все условия для проживания, обучения и развития ребенка, специалисты не могут компенсировать отсутствие родительской заботы в детском возрасте.

Приоритетное направление деятельности ГБУ Республиканский центр социальной помощи семье и детям - реализация права каждого ребенка жить и воспитываться в семье, сохранение целостности семьи, восстановление родительских ресурсов. Поэтому чем раньше специалисты центра начнут сопровождение семьи, находящейся в трудной жизненной ситуации, тем эффективнее будет эта работа, тем более высока вероятность

успешного возвращения ребенка в кровную семью.

При поступлении ребенка в учреждение, специалисты центра разрабатывают индивидуальный план развития и жизнеустройства несовершеннолетнего, где отражается работа каждого специалиста центра. В реабилитационные мероприятия обязательно включается работа с родителями и родственниками несовершеннолетнего.

За время работы специалистами центра накоплен большой опыт работы с детьми из неблагополучных семей и семей группы риска, а также создана современная материально-техническая база для их реабилитации.

В настоящее время ГБУ Республиканский центр социальной помощи семье и детям - открытое учреждение для родителей и родственников воспитанников. Регулярно сотрудники центра проводят родительские дни, еженедельно проводятся родительские лектории на различные темы, члены семей воспитанников в обязательном порядке привлекаются к мероприятиям, проводимым в центре, приглашаются на утренники, концерты, выездные мероприятия.

Педагоги-психологи учреждения проводят диагностику детско-родительских отношений, по результатам которой разрабатывают план работы с семьей, реализуя который, проводят индивидуальную и групповую работу, как с ребенком, так и с родителями. Главная цель специалистов в реабилитации семьи - вывести родителей на диалог, дать им понять, что работа специалистов направлена на оказание помощи семье, а не на обвинение и наказание.

Следует отметить, что специалисты центра ведут работу с семьей не только своими силами. К работе с семьей, находящейся в трудной жизненной ситуации, и ребенком из такой семьи обязательно привлекаются специалисты органов опеки и попечительства, медико-психолого-педагогических центров, члены Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, инспекторы центра общественной безопасности, отдела по делам несовершеннолетних. При необходимости, сотрудники центра оказывают содействие в лечении родителей от алкогольной зависимости. Таким образом, семья может получить всестороннюю помощь в решении возникающих проблем [1].

В 2015-2016 годах специалистами ГБУ Республиканский центр социальной помощи семье и детям реализовывался проект «Добрый дом», в рамках которого на базе учреждения была открыта группа дневного пребывания для детей, воспитывающихся в семьях, находящихся в трудной жизненной ситуации, применялись новые технологии - «Активная поддержка родителей», «Детский адвокат». В рамках данного проекта родителям оказывалась помощь в лечении от алкогольной зависимости, 10 родителей были обучены профессиям «Мастер маникюра», «Парикмахер» и были трудоустроены.

По окончании реализации проекта, в центре продолжает работу группа дневного пребывания, так как она оказалась наиболее востребованной у населения. Специалисты центра, организуя профилактику семейного неблагополучия, применяют в работе технологию «Активная поддержка родителей». Данная работа приносит свои плоды. Если в 2013 году в кровные семьи было возвращено 38 % воспитанников, то в 2016 году - 53% воспитанников центра. Также следует отметить рост числа воспитанников, переданных в замещающие семьи. В настоящее время работа специалистов ГБУ Республиканский центр социальной помощи семье и детям направлена на повышение процента воспитанников, возвращенных в кровные семьи, переданных в замещающие семьи.

При выбытии ребенка в кровную семью, работа специалистов центра не заканчивается, такая семья находится на сопровождении специалистов. Время нахождения семьи на сопровождении индивидуально, это делается для того, чтобы предотвратить повторное помещение ребенка в учреждение.

В средствах массовой информации, на телевидении освещается работа отделения помощи женщинам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, которое является структурным отделением ГБУ Республиканский центр социальной помощи семье и детям. Специалисты отделения оказывают психологическую, юридическую, педагогическую, социальную и иные виды помощи женщинам, находящимся в кризисном и опасном для физического и душевного здоровья состоянии или подвергшимся психофизическому насилию. Деятельность специалистов данного отделения можно отнести по многим параметрам к медиативной.

Следует отметить работу отделения экстренной помощи по телефону, которое работает в учреждении и проводит рекламу детского телефона доверия с единым номером 88002000122.

В настоящее время сфера деятельности ГБУ Республиканский центр социальной помощи семье и детям расширена. Помимо отделения социальной реабилитации, где проживают дети, в центре работает отделение помощи женщинам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, открыты семь отделений в городе и 6 отделений в близлежащих районах Республики Башкортостан. В каждом отделении работают психологи, юристы, специалисты по социальной работе, которые организуют деятельность по профилактике семейного неблагополучия, социального сиротства.

Специалисты отделений ГБУ Республиканский центр социальной помощи семье и детям входят в состав рабочей группы по межведомственному взаимодействию, принимают участие в заседаниях комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав Администраций районов города. Данная работа позволяет выявить семьи на раннем этапе неблагополучия, семьи в трудной жизненной ситуации и предложить им квалифицированную помощь психологов, специалистов по социальной работе, юристов.

Для того чтобы жители Уфы и Республики Башкортостан узнали о деятельности центра, о том, куда можно обратиться за помощью, специалисты учреждения организуют ярмарки социальных услуг, активно проводят дворовые встречи с населением, организуют выезды мобильных бригад в отдаленные населенные пункты.

Важной составляющей работы специалистов ГБУ Республиканский центр социальной помощи семье и детям является благотворительная, материальная поддержка семей в трудной жизненной ситуации, помощь в развитии коммуникативных навыков общения. Семьи, состоящие на учете, активно участвуют в мероприятиях, мастер-классах, проводимых специалистами центра.

Включение семьи в социально-реабилитационный процесс позволяет преодолеть кризисную ситуацию и снять напряжение в семье, сохранить для семьи ребенка, а ребенку - его семью.

Социальная поддержка - залог успешного функционирования любой социальной группы, особенно это касается семей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Поэтому так важно организовать профессиональную помощь путем мобилизации собственных возможностей человека, а также привлечение к оказанию помощи его близкого окружения (родных, близких, членов семей, оказавшихся в схожем положении), квалифицированных специалистов в области социальной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Цилюгина, И.Б. Социально-педагогическая деятельность с семьей: учеб.пособие [Текст] / И.Б. Цилюгина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2015. – 186 с.

© Нургалеева З.В., Цилюгина И.Б., 2017

**ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ВУЗА**

В статье обсуждается важность тьюторства; тьюторского сопровождения при подготовке студентов на современном этапе. Рассматривается позиция лидера нации Н.Назарбаева в модернизации образовательной системы Казахстана. Выясняются основные функции и выполняемые задачи тьютора и его роль в высшем образовании. А так же происхождение, и историческое значение этой профессии.

Президент Н.Назарбаев в своей статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» сказал: «Мы должны создать условия для полноценного образования студентов по истории, политологии, социологии, философии, психологии, культурологии, филологии. Наша гуманитарная интеллигенция должна быть поддержана государством путем восстановления гуманитарных кафедр в вузах страны. Нам нужны не просто инженеры и медики, но и люди, хорошо понимающие современность и будущее... Подготовка кадров, адаптированных к глобальной конкуренции в сфере знания. Наконец, это те люди, которые и станут главными проводниками принципов модернизации сознания – открытости, прагматизма, конкурентоспособности. Будущее творится в учебных аудиториях» [1].

Помимо выше сказанного, присоединение к Болонскому процессу 11 марта 2010 года определило основные направления и приоритеты модернизации высшей школы Казахстана.

Основным направлением и приоритетом модернизации высшей школы Казахстана является участие Казахстана в Болонском процессе – повышение конкурентоспособности высшего образования Казахстана через реализацию его основных принципов, а также дальнейшее повышение его качества, использования системы кредитов, выдачи выпускникам казахстанских вузов общеевропейского приложения к диплому. Основные принципы Болонской декларации обуславливают, в свою очередь, ориентацию высшего образования на принципы индивидуализации. Идеи индивидуализации высшего образования находят отражение в программе развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы образовательных стандартах высшего образования, учебных планах учащихся, разработках индивидуальной образовательной траектории обучающихся. В связи с этим тьюторство в образовательной системе становится все более востребованным.

В утвержденном правиле организации учебного процесса по кредитной технологии обучения, приказа Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года № 152 тьютор определяется как преподаватель, выступающий в роли академического консультанта студента по освоению конкретной дисциплины; [2]

В дидактике тьютор – это позиция, сопровождающая, поддерживающая процесс самообразования, индивидуальный образовательный поиск, осуществляющая поддержку разработки и реализации индивидуальных образовательных проектов и программ. На языке простом тьютор – это наставник.

Тьюторство, как оригинальная философия образования и ведущий способ организации образовательной системы берет начало в средневековых европейских университетах XII – XIV веков. В качестве же особой педагогической позиции, а затем и должности, оно оформляется в известнейших древнейших 12 университетах-городах Великобритании: сначала в Оксфорде, чуть позже в Кембридже. Тьютор – «tutor» в переводе с английского – педагог-наставник. Этимология этого слова (лат. tueor – заботиться, оберегать) связана с понятиями – «защитник», «покровитель», «страж».

Современный Оксфордский словарь английского языка определяет тьютора в качестве лица, имеющего ученую степень, которому вверен надзор за студентом (undergraduate). В средневековых университетах тьютор выполнял наставническую функцию по отношению к менее опытным обучающимся, ориентируя свою деятельность на определенный тип духовной практики. Далее тьютор превращается в ассистента, и его функции сужаются до локально- методических. Наконец, сегодняшние университеты нового типа, определяемые как проектно-исследовательские, выделяют в качестве главной ценности образования умение работать с управляемым будущим. Здесь вновь становится востребованной тьюторская деятельность, где тьютор начинает выступать как разработчик образовательных проектов или программ или как консультант в сфере образовательных услуг, совмещая позиции наставника, ассистента и проектировщика. На сегодняшний момент нет однозначной трактовки понятия «тьютор». Исследование различных подходов к понятию «тьютор» позволяет сделать вывод о том, что применительно к системе дополнительного педагогического образования существуют разные определения этого явления. Тьютор - это преподаватель-консультант, наставник, партнер обучающихся взрослых, обеспечивающий сопровождение индивидуальной образовательной программы учителя в системе повышения квалификации. Тьютор - в условиях дистанционного обучения в Интернет-среде – преподаватель-консультант, наставник, советник; куратор информационного обмена, основанного на ресурсах сети, созданной в образовательных целях. Тьютор - организует эффективное изучение курса, проводит семинары и консультирует студентов, проверяет и комментирует письменные задания [3].

Компетентное и продуктивное тьюторское сопровождение может осуществлять специально подготовленный профессионал – тьютор. Оказывая тьюторанту помощь и поддержку в выборе траектории развития, индивидуального образовательного пути тьютор не навязывает ему свое мнение, а помогает самому тьюторанту наметить ориентиры. Выбор своего пути становления – право и обязанность каждой личности, но на перекрестках и развилках, при появлении усталости, при подъемах на гору и спусках человек нуждается в помощи и поддержке. Важно, чтобы рядом оказался квалифицированный, компетентный специалист – тьютор. Исходным положением для формирования теоретических основ тьюторского сопровождения стал личностно ориентированный подход, в логике которого развитие понимается нами как выбор и освоение субъектом тех или иных инноваций, образовательных путей. Естественно, каждая ситуация выбора порождает множественность вариантов решений, опосредованных социально-экономическими условиями. Важнейшим положением данного подхода выступает приоритет опоры на внутренний потенциал субъекта, следовательно, на его право самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Для осуществления права свободного выбора различных образовательных альтернатив необходимо помочь человеку освоить искусство выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, выработать план решения и сделать первые шаги.

Целью тьюторского сопровождения является полноценная реализация образовательного потенциала личности, потенциала саморазвития, самоактуализации через образование и удовлетворение потребностей субъекта деятельности. Главное помочь человеку реализовать себя в образовательной деятельности.

Выделим основные концептуальные положения тьюторского сопровождения:

- наличие социально-экономических условий для того, чтобы личность могла осуществить себя в образовании;
- признание права личности на самостоятельный выбор способов реализации своих образовательных прав, прав на образование и культурное развитие;

- принятие личностью всей ответственности за качество собственного образования, за качество разработки и реализации ИОП;
- гармонизация внутреннего психического развития личности и внешних условий образовательной деятельности.

К функциям тьюторского сопровождения мы относим:

- 1) информационно-аналитическое сопровождение отдельных этапов образовательной деятельности, разработки и реализации ИОП;
- 2) проектирование и самопроектирование сценариев собственного образования;
- 3) развивающую диагностику образовательных потребностей, возможностей и перспектив тьюторанта;
- 4) содействие в антропологическом развитии тьюторанта с целью успешной реализации ИОП, в т.ч. через тренинги личностного и профессионального развития и саморазвития;
- 5) технологии формирования тьюторской аутокомпетентности, самокомпетентности;
- 6) тьюторскую навигации и консультирование по проблемам образования, разработки и реализации ИОП;
- 7) обсуждение с тьюторантом альтернативных сценариев образовательной деятельности;
- 8) ретроспекции образовательной деятельности (метод психобиографии);
- 9) организацию рефлексии;
- 10) тренинги самоуправления, саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самовосстановления личности [4].

Конечно одной из главных задач тьюторского сопровождения является не только оказание своевременной помощи и поддержки личности в образовании, но и обучение ее самостоятельно преодолевать трудности. Мы считаем, что именно тьюторство – исторически сложившееся особое педагогическое воззрение, которое обеспечивает разработку индивидуальной образовательной программы учащегося и сопровождает процесс индивидуального образования. Тьютор не передает знания, а помогает их приобретать, сопровождая процесс индивидуализации. Создавая открытую образовательную среду, тьютор помогает своему подопечному решать реальные проблемы в своей деятельности. Именно тьютор задает три направления обсуждения каждого действия учащегося, соответствующих трем компонентам готовности к самообразованию: что я знаю о своем действии (когнитивный уровень), что я умею (практический уровень), зачем мне это, что это меняет (личностный уровень).

Таким образом, любое культурное знание в ходе тьюторского сопровождения появляется после пробного действия учащегося, и он оформляет этот опыт, структурируя его и делая осмысленным.. В связи с этим, тьюторство востребовано в сфере высшего образования, где понимание требует персональных, личных усилий обучающегося. Тьюторство возникает там, где появляются потребность и необходимые условия перехода к вариативности и индивидуализации образовательных программ.

Хочу отметить, что способность к самообразованию – обязательное и необходимое условие успешной жизнедеятельности в современном обществе. И мы должны понять, что тьюторство в условиях вуза – это педагогическая позиция, которая связана со специальным образом организованной системой образования. Учебный процесс, режим и характер занятий выстраиваются и складываются, исходя из познавательного интереса, склонностей и способностей восприятия студента. В связи с приоритетными направлениями развития высшего образования Республики Казахстан мы должны с большей серьезностью подойти к системе образования, ведь в итоге именно оно

является индикатором определения уровня развития во всех цивилизованных странах мира.

Конечная цель этого процесса, ответственно относиться к своему становлению, помочь личности стать полноценным субъектом своей образовательной, профессиональной, гражданской жизни. И каждый гражданин Казахстана должен понимать, что образование - самый фундаментальный фактор успеха в будущем. В системе приоритетов молодежи образование должно стоять первым номером, а тьюторство это неограниченные возможности для достижения этих целей. Если в системе ценностей образованность станет главной ценностью, то нацию ждет успех.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назарбаев Н. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. Казахстанская правда. 13.04.2017.
2. Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года № 152 www.edu.gov.kz
3. Особенности тьюторского сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов в условиях постдипломного образования Учебно-методическое пособие Издательство ИПК СПО Санкт-Петербург 2014. стр11-12.
4. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор» / Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик), А. А. Теров и др. – М.-Тверь: «СФК-офис», 2012. 34 стр.

© Нурмуханбетова А.Н., 2017

УДК 376.37

Д.Р. Нуртдинова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.Ф. Фатихова, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПОНИМАНИЕ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СЛОВ С ПРОСТРАНСТВЕННЫМ ЗНАЧЕНИЕМ

Период дошкольного детства – это период интенсивного развития ребенка. В этом возрасте ребенок осваивает несколько видов деятельности. Среди них выделяют общение, предметную деятельность и игру.

На сегодняшний день, немаловажным фактором в развитии дошкольника является формирование пространственной ориентации. По Б.Г. Ананьеву пространственные представления – это образ предмета и явления, имеющий пространственные свойства и состоящий в пространственных отношениях: величине, форме, относительно расположении объектов, их поступательном и вращательном движении [1].

Исследования Б.Г.Ананьева и Е.Ф. Рыбалко показали, что нет ни одного вида деятельности детей в процессе обучения, в котором пространственная ориентировка не являлась бы важным условием усвоения знаний и умений. В связи с тем, что большинство базисных психических функций связаны с пространственными представлениями, последние участвуют в формировании практически всех навыков и функционировании сложных процессов [1].

К сложным процессам относятся такие движения, как физические упражнения, восприятие, рисование, речь, а также письмо и чтение. Если у ребенка недостаточно сформированы пространственные представления, то это непременно влияет на уровень его интеллектуального развития и практических умений: при конструировании ребенку трудно собрать целое из частей, не может запомнить написание букв, у ребенка

страдает речь, допускает много ошибок при чтении и письме. Сформированное пространственное представление характеризует общее развитие дошкольника и его готовность к обучению в школе.

Формирование пространственной ориентации имеет огромное значение для познавательной деятельности детей с общим недоразвитием речи. Это объясняется тем, что у воспитанников этой группы обнаруживаются трудности в процессе зрительно-пространственного восприятия, в усвоении пространственных ориентировок, непонимание слов с пространственным значением.

Многие пространственные понятия (в, на, тут, там, спереди, сзади) дети с общим недоразвитием речи осваивают только в ходе коррекционной работы. Они затрудняются в понимании предлогов и слов, отражающих пространственные отношения (под, над, около, вдоль, внутри, вокруг). Дошкольники этой группы также испытывают трудности при использовании прилагательных, отражающих пространственные характеристики предметов: высокий – низкий, толстый – тонкий. Дети с общим недоразвитием, как правило, пользуются для обозначения таких характеристик понятиями большой или маленький: «большое дерево» вместо «высокое дерево», «маленькая ткань» вместо «тонкая ткань» [2].

В дальнейшем у детей с общим недоразвитием речи появляются сложности при ориентировке в схеме тетрадного листа. Например, они не умеют писать с красной строки, не соблюдают поля, пропускают много строчек или клеточек в тетради.

Недостаточность пространственных ориентировок у детей с общим недоразвитием речи наблюдается и при копировании рисунка: воспроизведение рисунка происходит по отдельным деталям, нет последовательности в процессе рисования, происходит смещение элементов относительно друг от друга, не совпадают линии и точки пересечения.

Однако, нарушения пространственной ориентации у детей с общим недоразвитием речи можно устранить в процессе комплексной коррекционной работы всех участников образовательного процесса – учителя-логопеда, воспитателя дошкольной группы, инструктора по физическому воспитанию, музыкального работника и др.

Итак, для формирования пространственных представлений и понятий у дошкольников с общим недоразвитием речи большое значение имеет коррекционно-развивающая среда, предполагающая комплексное психолого-педагогическое воздействие и интеграцию различных видов детской деятельности.

Коррекционно-развивающая среда может быть организована в следующих видах деятельности [3]:

- на логопедических занятиях (дидактические игры, пальчиковая гимнастика, сюжетные картинки и т.д.);
- вне занятий (прогулки, походы, наблюдение);
- в режимных моментах: утренняя гимнастика, умывание, закаливающие процедуры и т.д.)
- в других видах деятельности детей (конструирование, математика, изобразительная деятельность, лепка, аппликации, физкультурные и музыкальные занятия).

Такая работа позволяет корректировать и закреплять умения, дифференцировать пространственные отношения в различных ситуациях и обобщать результаты этой деятельности с помощью соответствующей терминологии.

При формировании пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи следует также включать в работу игровые, занимательные упражнения.

В связи с этой задачей, можно выделить несколько групп игр и упражнений на развитие пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи.

1 группа. Подвижные игры и упражнения на дифференцировку основных пространственных направлений в процессе активного передвижения в пространстве.

2 группа. Игры и упражнения на ориентировку в пространстве с закрытыми глазами.

3 группа. Дидактические игры и упражнения на распознавание местоположения предметов в окружающем пространстве и пространственных отношений между ними.

4 группа. Игры и упражнения на ориентировку в двухмерном пространстве, т.е. на плоскости, например, на листе бумаги.

5 группа. Игры словесные. Они специально предназначены для активизации пространственной терминологии в речи самих детей [4].

Игры могут быть разнообразными, например, ребенку можно предложить обставить кукле комнату как на рисунке, взять на себя роль разведчиков и найти спрятанный пакет, пользуясь картой или схемой.

Благодаря игровой деятельности дошкольники с общим недоразвитием речи практически осваивают пространство и предметную деятельность. Вместе с тем, у них значительно совершенствуются сам механизм восприятия пространства. Играя, дети начинают понимать слова с пространственным значением, легко выполнять поручения.

Таким образом, пространственные представления формируются в условиях разнообразных видов деятельности дошкольников: в играх, на занятиях, в режимных моментах. Овладение знаниями о пространстве, помогут ребенку правильно выделять и различать пространственные признаки и отношения, правильно словесно обозначать, ориентироваться в пространственных отношениях, понимать слова с пространственным значением. Своевременно организованная работа по формированию у дошкольников с общим недоразвитием речи пространственной ориентации позволяет детям с общим недоразвитием речи преодолеть проблемы по развитию речи, обогатить словарный запас, грамотно общаться и писать, а, следовательно, будет способствовать, успешному обучению в школе и обеспечит их целостное гармоничное развитие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев, Б.Т., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей [Текст] / Б.Т. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – М.: Просвещение, 1964. – 304 с.
2. Бабина, Г.В. Слоговая структура слова: Обследование и формирование у детей с недоразвитием речи [Текст] / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. – М.: ПАРАДИГМА, 2010. – 96 с.
3. Планирование коррекционной работы в современных условиях. – Уфа: Издательство «Мир печати», 2016. Выпуск 2. – 202 с.
4. Моргачева И.Н. Ребенок в пространстве [Текст] / М.И. Моргачева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. – 212 с.

© Нуртдинова Д.Р., Фатихова Л.Ф., 2017

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Изучение проблем детского здоровья в наше время приобретает особую актуальность. Необходимо совместными усилиями педагогов, родителей, специалистов, которые имеют подготовку по основам валеологии, формировать у детей, начиная с первого класса, представление о здоровом образе жизни, воспитывать соответствующие навыки и привычки, которые способствовали бы успешной адаптации к обучению младших школьников, только что пришедших в первый класс.

Проблема здоровья волновала ученых еще с античных времен. Многие древнегреческие и древнеримские философы интересовались основами человеческого здоровья. Например, Аристотель обращал внимание на то, что «здоровье человека – счастье» [1, с. 120]. Древнеримский философ Гален писал, что «здоровье - это равновесие и гармония четырех соков, родственных частей, органов, наконец, сил, которые руководят всем организмом» [1, с. 131]. Выдающийся русский врач XIX века О.О. Остроумов назвал здоровьем «состояние равновесия между требованиями среды и силами организма» [1, с. 134]. Известный советский врач С.М. Павленко определял здоровье как «естественное состояние организма, который является выражением его совершенной саморегуляции, гармоничного взаимодействия всех органов и систем и динамического равновесия с окружающей средой» [1, с. 135]. В 1968 году ВОЗ опубликовало такую формулировку: «Здоровье - свойство человека выполнять свои биосоциальные функции в изменяющейся среде, с перегрузками и без потерь, при условии отсутствия болезней и дефектов. Здоровье бывает физическим, психическим и нравственным» [1, с. 153].

В законе РФ «Об образовании» (ст. 2) среди принципов государственной политики в области образования в первую очередь представлен принцип гуманистического характера образования, приоритета общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. В ст. 51 «Охрана здоровья обучающихся, воспитанников» сказано, что образовательные учреждения создают такие условия, которые гарантируют охрану и укрепление здоровья учеников, воспитанников. Учебная нагрузка, режим занятий школьников, воспитанников определяет устав образовательного учреждения на основе рекомендаций, согласованных с органами здравоохранения [2, с. 101].

Во ФГОС НОО формированию культуры здорового и безопасного образа жизни в школе уделяется особое внимание, которое выражается в комплексной программе формирования знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление у обучающегося физического, психологического и социального здоровья [3, с. 23].

Анализируя различные понятия здоровья ребенка, можно выделить пять признаков детского здоровья. Первый признак: адаптируемость – это способность приспосабливаться к окружающей среде. Второй признак: равновесие – функционирование организма во внешней среде, сохраняя гомеостаз, т.е. постоянство внутренней среды. Третий признак: благополучие – состояние душевного и физического покоя, вызванное благоприятным протеканием жизненных процессов ребенка. Четвертый признак: гармоничность – это способность уравнивать все функции, обеспечивающие наиболее успешное протекание роста и развития детского организма. Пятый признак: способность функционировать – это главная составляющая

практического понимания здоровья, отражающая степень согласованности всех выше названных признаков и обеспечивающая высокий уровень биологической и социальной активности и трудоспособности человека [4, с. 98].

Наивысшей формой изучения гигиенического материала, которая включается в учебные программы, стал урок. Нужно в процессе учебной работы по гигиеническому воспитанию применить все предоставленные в этой области методы, которые рекомендует дидактика [5, с. 101].

При преподавании вопросов здорового образа жизни необходимо учитывать возрастные особенности учащихся. В начальных классах мотивирования, которые обосновывают отдельные гигиенические положения, должны быть краткими и их нужно обосновывать на наблюдениях и фактах из жизни и личного опыта ребёнка [5, с. 102]. Во время преподавания вопросов гигиены и ЗОЖ в начальной школе рекомендуется применять объяснительное чтение. Для этого преподаватель может использовать книги для чтения, буквари, хрестоматии, в которые входит информация по охране и укреплению здоровья. Также предлагается использовать выдержки из детских книг и разных детских журналов. Также при рассмотрении вопросов здорового образа жизни нужно использовать метод наглядности путем демонстрации картин, таблиц, плакатов моделей, отдельных предметов гигиенического обихода и проведения опытов. Также можно применять доступные для учащихся младших возрастов короткометражные фильмы (например, режим дня школьника и др.) [6, с. 201].

Важную роль играют наглядные уроки по охране здоровья, которые проводятся в начальных классах. На данных уроках ученики самостоятельно под руководством педагога обучаются правилам соблюдения различных навыков гигиены, например, чистки зубов, мытья и пр.

Заранее подготовленные мероприятия с родителями и для родителей по формированию здорового образа жизни обязаны организовать высокий уровень и полный охват обучающихся гигиенической подготовкой, которая должна проводиться целенаправленно, по программам, специально разработанным для подготовки разных возрастных групп учеников с ясным соблюдением периодичности повторных занятий. В процесс по формированию ЗОЖ нужно вовлечь всех обучающихся начальных классов. Поэтому гигиеническое воспитание младших школьников и воспитания у них ценностей ЗОЖ проводится через влияние на их родителей. Санитарное обучение родителей обязано начаться ещё задолго до появления малыша и активно продолжаться после его рождения. Когда ребенок зачислен в дошкольное учреждение санитарное просвещение родителей проводится в форме индивидуальных бесед, инструктажа на утреннем приеме детей, на родительских собраниях и т.д.

Специально для родителей в школе устраиваются «университеты» здоровья, на которых работники здравоохранения и педагоги показывают санитарно-просветительные фильмы, проводят индивидуальные беседы, отвечают на вопросы, читают лекции и др. [6, с. 233] В улучшении запаса знаний родителей по гигиене учебно-воспитательного процесса детей, большую роль играет педагогическое обучение соблюдению санитарно-гигиенического режима. Ответственность за организацию и проведение гигиенического воспитания и обучения детей, их родителей, персонала несут руководители оздоровительных и учебно-воспитательных учреждений и медицинские работники этих учреждений. Но, несмотря на весь перечень методических и педагогических мер, многие родители считают, что вопросами формирования у детей ценностей здорового образа жизни должны заниматься только педагоги в образовательном учреждении. Такая позиция взрослых значительно замедляет деятельность педагогов в данном направлении, требуя от них все более

новых и современных форм воздействия на родителей, посредством информационно-коммуникационных технологий: создание и демонстрация на встречах с родителями презентаций и видеороликов по привитию детям ценностей ЗОЖ, оформление и ведения собственного сайта по теме или отдельного раздела, ведение личного блога по теме и т.д.

Отсюда можно сделать вывод, что в начальной школе дети, помимо закрепления знаний о режиме дня, личной гигиене, об уходе за жилищем, классным помещением, о предупреждении ряда заболеваний, об оздоровительном значении физкультуры и закаливания и т. д., получают сведения о физиологических механизмах формирования осанки, о таких понятиях, как искривление позвоночника, плоскостопие, а также о мерах их профилактики. Но чтобы сформировать у детей младшего школьного возраста ценности здорового образа жизни, следует проводить серьезную работу с родителями. Чтобы привлечь родителей к совместной работе со школой, нужно приложить немало усилий и продолжать развивать и усовершенствовать формы влияния на взрослых, чтобы вызвать их желание и интерес к сотрудничеству со школой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая медицинская энциклопедия: [в 30 т.] Т. 1/ Гл.ред. Б.В. Петровский. – Изд. 3-е. – М.: Сов. энциклопедия, 1974-1989. – 439 с.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]. – М.: Омега – Л., 2014. – 134 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 6 октября 2009 г. 373 (с изменениями от 22 сентября 2011 г.). – 34 с.
4. Вишневская, Е.Л. Программа гигиенического обучения и воспитания школьников, формирование норм и навыков здорового образа жизни [Текст] / Е. Л. Вишневская, Н. К. Барсукова, В. А. Полесский и др. – М., 1996.
5. Ирхин, В.Н. Урок и здоровье школьников: учебное пособие [Текст] / В. Н. Ирхин, И. В. Ирхина. – Тирасполь, 2007. – 204 с.
6. Абаскалова, Н.П. Методы обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе: учебное пособие для студентов пед. вузов [Текст] / Н. П. Абаскалова, Л. А. Акимова, С. В. Петров. – Новосибирск-Москва: АРТА, 2011. – 304 с.

© Фаткуллина Л.К., Овчинникова Т.А., 2017

УДК: 373.3.016

А.Н. Оглоблина, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Н.К. Нуриханова, канд.пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Изменения, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, выявления целей образования, которые бы учитывали потребности и интересы не только государства, общества, но и каждой отдельной личности. В связи с этим, приоритетным направлением становится обеспечение развивающего потенциала новых образовательных стандартов. Системно-деятельностный подход, лежащий в основе федерального государственного образовательного стандарта, дает возможность определить основные результаты обучения и воспитания, а также спроектировать универсальные учебные действия, которыми должны овладеть обучающиеся.

Логика формирования универсальных учебных действий представляет собой развитие от действия к мысли. Формирование универсальных учебных действий, как инвариантной основы образовательного процесса, предопределяет развитие личности младшего школьника. При этом необходимо отметить, что в начальных классах, где закладываются основы учебной деятельности учащихся, решение данной проблемы требует особого внимания, поскольку овладение младшими школьниками универсальными учебными действиями даёт возможность самостоятельно осваивать новые знания и умения, а также формировать ключевую компетенцию, как умение учиться [1, 3].

Формирование универсальных учебных действий младших школьников способствует целедостижению обучающимися социального опыта и приобретению системы ценностей, универсального развития и социализации каждого обучающегося. А также создание воспитывающей среды, которая обеспечит оживление социальных, интеллектуальных интересов детей в свободное время, формирование здоровой, творческой личности с гражданской ответственностью и правовым самосознанием, социализированной к жизни в современных условиях, способной на социально значимую практическую деятельность.

Системно-деятельностный подход предполагает в качестве цели образования развитие личности обучающихся на основе освоения универсальных учебных действий, в состав которых включены личностный, познавательный, регулятивный и коммуникативный блоки. Логические действия и операции входят в блок познавательных универсальных учебных действий, лежащих в основе интеллектуальных умений, которые обеспечивают не только уровень воспроизводства информации и частичного преобразования знаний, но и возможность действовать в ситуации неопределенности, ситуации поиска, исследования и творчества, на основе умений сравнивать, анализировать, обобщать, делать самостоятельные выводы. В ходе учебной и внеурочной деятельности младшие школьники овладевают ее рациональными приемами, а также необходимыми для этого знаниями. Учет данных позиций определяет приоритеты при отборе содержания, проектировании форм, методов и разработке критериев оценки эффективности начального образования.

Овладение обучающимися познавательными универсальными учебными действиями происходит в процессе изучения учебных предметов: математика, русский язык, окружающий мир и др. Но не всегда учебный процесс позволяет сформировать их на высоком уровне. На помощь приходит внеурочная деятельность, как продолжение урочной.

Познавательные универсальные учебные действия обеспечивают успешное усвоение знаний, формирование умений, навыков и компетентностей в любой предметной области. Они включают: общеучебные универсальные действия, логические, постановку и решение проблем (исследование, поиск, отбор структурирование информации, моделирование изучаемого содержания).

Программа формирования универсальных учебных действий рассматривает этот процесс как целенаправленный и системный, который реализуется через все предметные области, в том числе внеурочную деятельность.

Исходя из опыта работы, можно сказать, что формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников происходит благодаря использованию таких форм работы:

- организация кружковой работы (научно-познавательное направление в нашей школе представлено кружками: «Хочу всё знать», «Смекалочка», «Юный исследователь», «Работа с текстом», «Окружающий мир и мы», «Мой край-Белорецк» и т.д.);

- участие в конкурсах различного уровня («Презентация моего города», «Русский медвежонок», «Головоломки правописания», «Кит», «Умка») предложенные задания направлены на поиск дополнительной информации, или затруднение, с которым сталкивается ученик: найти информацию, нарисовать, смоделировать, сравнить, проанализировать, обобщить, все это подразумевает выполнение ряда логических операций, тем самым формируя познавательные УУД);

- проведение экскурсий (происходит развитие у младших школьников таких познавательных универсальных учебных действий как: умение извлекать информацию из разнообразных источников, развитие умения описывать, сравнивать, классифицировать объекты природы и социальные объекты по их внешним признакам; устанавливать причинно-следственные связи; использовать готовые модели для познания строения природных объектов, а также проводить простые наблюдения и опыты);

- участие в олимпиадах (обучающиеся принимают участие в муниципальных, школьных и дистанционных олимпиадах: «Старт», «Пятёрочка», «British Bulldog», «Олимпиада Плюс», «ФГОСТЕСТ», «Кубок Гагарина», «Акмуллинская олимпиада» и т.д.). Формирование познавательных УУД происходит благодаря решению следующих видов заданий: умением определять понятия, устанавливать аналогии, обобщать, давать классификацию, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии), делать выводы.

При подготовке к олимпиадам детям нужно давать задания, которые формируют познавательные УУД: сравни или «найди отличия» (сравни предложения или выражения, определи в чем сходство и различие); «на что похоже?» (данное задание помогает ребенку сделать свои предположения и не потеряться, выполняя незнакомое задание, а также развивает логическое мышление у ученика); поиск лишнего; «лабиринты»; упорядочивание; «цепочки»; хитроумные решения; составление схем-опор или «кластеры»; работа со словарями.

- вовлекать в учебно-исследовательскую и проектную деятельность (младшие школьники, принимая участие в учебно-исследовательской и проектной деятельности учатся находить нужную информацию, производить отбор необходимых словарей, энциклопедий, справочников, электронных дисков, сети Интернет, определять цель и задачи исследования, выдвигать гипотезу, раскрывать теоретические аспекты вопроса, готовить презентации и т.д.). Проекты, реализуемые в нашей школе: «Достопримечательности города Белорецк», «Реклама города», «Я и мой четвероногий друг», «Традиции моей семьи», «Моя семья в годы ВОВ» и т.д. Вовлечение младшего школьника в учебно-исследовательскую деятельность, представляет собой особое направление образовательного процесса, ориентированное на развитие исследовательской и творческой активности учащихся, а также на закрепление и применение имеющихся у них знаний, умений и навыков в практической деятельности, что способствует эффективному формированию УУД [3].

Для успешного формирования познавательных универсальных учебных действий целесообразно включать в процесс внеурочной деятельности следующие виды заданий: - найди отличия; на что похоже; поиск лишнего; лабиринт; работа со словарями; упорядочивание; хитроумные решения; составление схем-опор; работа с таблицами разных форм и видов; составление и различение диаграмм; решение кейс-задач; составление кластера; работа с логико-смысловыми моделями и т.д.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод: заложенные в Федеральном государственном образовательном стандарте основы формирования универсальных учебных действий подчёркивают ценность современного образования. Начальная

школа должна побуждать обучающихся принимать активную гражданскую позицию, углублять развитие личности, а также социализировать ребенка в жизни. Формирование универсальных учебных действий будет наиболее эффективным, если их учитель в своей работе опирается не только на учебный процесс, но и включает обучающихся во внеурочную деятельность [2].

Формирование универсальных учебных действий способствует разностороннему развитию обучающихся, накопления ими социального опыта. Многообразие направлений и форм урочной и внеурочной деятельности позволяют раскрыть индивидуальные возможности каждого обучающегося, обеспечить познавательную мотивацию и интересы, готовность к сотрудничеству с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения, которое определяет отношение личности младшего школьника с обществом и окружающими людьми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли [Текст] / Под ред. А. Г. Асмолова / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, С. В. Молчанов, Н. Г. Салмина. — М., 2008. — 151 с.
2. Григорьев, Д.В., Степанов, П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя [Текст] / Д.В. Григорьев. — М.: Просвещение, 2010. — 223 с.
3. Нуриханова, Н.К. Формирование интеллектуальных умений младших школьников в образовательном процесса [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.К. Нуриханова. — Уфа, 2006. — 2016с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. — 4 —е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2016. — 53 с.

© Нуриханова Н.К., Оглоблина А.Н., 2017

УДК 372

В.А. Огородникова, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.А. Яковлева, доктор фил. наук, профессор

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

«Постоянно развивающемуся социуму необходимы культурные, добросовестные, творческие люди, имеющие сами решать..., прогнозируя их результаты, мобильны ..., могут сотрудничать..., имеют хорошее чувство ответственности за судьбы государства, её социально – экономический расцвет» [3].

Задачей нынешней образовательной системы является развитие универсальных учебных действий, которые обеспечивают детям умение учиться, стремление саморазвиваться и самосовершенствоваться. Федеральный государственный образовательный стандарт направлен на итоги образования, основным из которых выступают коммуникативные умения. Коммуникативные умения – это индивидуально-психологические особенности людей, которые обеспечивают связь с иными людьми для того, чтобы общаться и поддерживать положительные отношения. Они создают общественную грамотность и учет позиции иных людей, собеседников, а также партнеров по деятельности; умение слушать и вести диалог; принимать участие в

обсуждении коллективом вопросов; вхождение в группу ровесников и создание результативного взаимодействия и общения с ровесниками и взрослыми.

Дети 6-7 лет не всегда могут правильно излагать свои мысли, показать чувства, ощущения, что выступает барьером для установки необходимого контакта с взрослым. Также именно младший школьный возраст очень важен для развития коммуникативных умений из-за некоторой чуткости к явлениям языка, стремления понять речевой опыт, обобщать. Поэтому формирование коммуникативных умений младших школьников выступает актуальной задачей воспитательно-образовательного процесса школы.

Формирование коммуникативных умений в младшем школьном возрасте имеет огромное значение, так как необходимо успешное вхождение детей в общение в более позднем возрасте. Младший школьный возраст – это период положительных преобразований и перемен. Необходимо повышать уровень достижений, которые осуществляются всеми детьми в этом возрасте. Если в данном возрасте ребенок не ощущает радости познания мира, не получает навыков обучаться, не учится дружить, не развивает уверенность в собственных умениях и потенциале, сделать это дальше будет очень сложно и нужно приложить очень высокие душевные и физические усилия. Поэтому главную роль в процессе развития личности играет деятельность, направленная на развитие у младших школьников коммуникативных умений, то есть:

- строить высказывания, применяя реальные представления о мире;
- понимать то, что у людей могут быть различные точки зрения;
- учитывать различные мнения и пытаться их координировать с разных положений в аспекте дальнейшего сотрудничества;
- соглашаться и приходить к единому решению в общей деятельности;
- составлять понятные для собеседника фразы, которые учитывают, что собеседник в курсе дела или же нет;
- спрашивает;
- ведет контроль за действиями собеседника;
- применять речь для регулирования собственного поведения;
- правильно применять средства речи для решения разных коммуникативных задач;
- составлять высказывания в форме монолога, уметь использовать диалогическую форму речи.

Коммуникативные умения развиваются, основываясь на тексте и во время его создания. Также текст выступает предметом исследования дисциплин лингвистики, поэтому можно сказать: лингвистической основой развития коммуникативных умений выступает учение о тексте.

Внеурочная деятельность формирует коммуникативные умения учащихся, их мыслительные умения, способности, тенденции детей, увеличивает их кругозор, вырабатывает в них высокие качества нравственности. При этом применяются разные методы формирования коммуникативных умений младших школьников:

- игры;
- дела коллектива, направленные на творчество;
- общешкольные мероприятия;
- индивидуальная деятельность;
- деятельность с родителями;
- коррекционные упражнения, направленные на формирование речи («Ролевое общение», «Передача чувств», «Сильные стороны», «Через стекло»);
- проектная работа.

Приступать к рабочему дню можно используя прием «Доброе слово». Дети поворачиваются друг к другу и друг за другом желают что-то положительное, начиная

с фразы «Я желаю тебе...». Данный приём помогает сформировать положительную атмосферу на уроке.

Вслед за тем можно провести работу со стихотворением. После знакомства с текстом, проводится беседа. Во время нее учитель совместно с младшими школьниками подходит к выводу о необходимости речи в жизни людей, формируя этим коммуникативные умения младших школьников.

Также можно использовать прием, который нацелен на развитие коммуникативных умений, то есть умений чувствовать суть общения и потребность в ситуациях бесед. Детей можно разделить на группы, дать картинки, где показаны ситуации бесед, в которых собеседники рады общению, и ситуации, где человек грустит, находясь один. Детям нужно раскрасить те картинки, где собеседники счастливы от общения. В конце происходит подведение результатов работы, делаются выводы о сути бесед в человеческой жизни.

Для формирования умения видеть и правильно реагировать на эмоциональное состояние собеседника, можно применять приём «Угадай эмоцию». Детям следует раздать тексты. Школьники, не видя текст, выбирают карточку, где указано то настроение, с которым необходимо прочесть текст. А другим нужно догадаться, какое настроение показал ребенок.

Нужно сказать, что при намеренно созданном учебном сотрудничестве происходит развитие коммуникативных умений быстрее. Концепция учебного взаимодействия основана преимущественно на обучении выстраивания групповой, конкретно, совместной деятельности ребенка и других детей, что создает результативность развития коммуникативных умений младших школьников. На всех учебных предметах по его содержанию и способам создания учебной деятельности младшие школьники изучают некоторые умения для становления коммуникативных умений. Поэтому учителям нужно следить за формированием регулятивно-коммуникативных умений – групповая работа, где младшие школьники могут под контролем учителя получить навыки совместной деятельности, разделить роли и уметь договариваться, правильно реагируя по ведению остальных членов коллектива. Например, в данном случае помогает такое задание. В коллективе дается стихотворение С. Маршака «Урок вежливости» и табличка. Детям нужно в первый столбик таблички записать нормы поведения для медведя из стихотворения, а во второй столбик зафиксировать такие правила для человека. В конце упражнения нужно подытожить важность правил вежливости и свойств деятельности в группе: что легко выполнять совместно, что сложно и определять чувства детей от работы в группе.

В беседе нужно не просто говорить и выражать свои мысли, но и уметь транслировать свои мысли на уровне жестов. Поэтому для положительного взаимодействия нужно формировать у детей и области жестового общения. Для этого можно использовать такой прием, как игра «Крокодил». Все команды получают бумагу, где записано или одно слово, или фраза из песни, или поговорка (по возрасту коллектива). Команде дается небольшое время на подготовку, после чего нужно продемонстрировать то, что записано в задании, применяя лишь мимику и жесты, не используя слова. Другим группам нужно угадать, какая фраза или слово показала та группа [1, 153].

Внеурочная деятельность – очень эффективное средство формирования коммуникативных умений, а также легка и подходяща для младших школьников. [4, 128].

Внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО считается образовательная деятельность, которая осуществляется в формах, которые отличны от классно-урочной и нацелены на получение планируемых итогов усвоения основной образовательной программы начального общего образования.

Внеурочная деятельность формирует коммуникативные умения учащихся, их мыслительные навыки, способности, возможности детей, увеличивает их кругозор, формирует в них высокие качества нравственности. При этом применяются разные методы формирования коммуникативных умений младших школьников, в том числе, игры, групповые творческие дела, общешкольные мероприятия, индивидуальная деятельность. Поэтому внеурочная деятельность - наиболее эффективное средство развития коммуникативных умений, а также очень легкой и необходимой по особенностям возраста младших школьников [5,32].

Таким образом, урочная и внеурочная деятельность помогает детям быстрее входить в процесс по развитию коммуникативных умений, потому что в данном случае он не ограничивается рамками оценки, что помогает раскрепостить детей, а также создать общественную грамотность и умение слушать и вести диалог, принимать участие в коллективном рассмотрении вопросов, включаться в коллектив ровесников и создавать положительное взаимодействие и сотрудничество с ровесниками и взрослыми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булыгина, Л.Н. О формировании коммуникативной компетентности школьников [Текст] / Л.Н. Булыгина // Вопросы психологии. – М. – 2015. – № 2. – 153 с.
2. Гаймалетдинова, Л.З., Яковлева, Е.А. Формирование категории вежливости у младших школьников на примере освоения этических речевых жанров [Текст] // Интегративные процессы в педагогике и психологии: традиции и инновации: Материалы всероссийской научной конференции. 11 апреля 2013 г. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. – С.10-13.
3. Леонова, Е. В. Развитие коммуникативных способностей младших школьников в условиях совместной творческой деятельности [Текст] / Е. В. Леонова // Начальная школа. – 2015. – №7. – 93 с.
4. Сытенко, Т.В. Роль коммуникативной компетенции для формирования личности младшего школьника средствами урока и внеурочной деятельности [Текст] / Т.В.Сытенко // Школьные технологии, 2015. – №7 – 32 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / Утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 – С. 5-6.
6. Янгирова В.М. Подготовка учителя к диагностике развития младшего школьника [Текст]: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Москва, 2000.

© Яковлева Е.А., Огородникова В.А., 2017

УДК 37

М.Х. Пиримжаров, PhD, профессор
Актюбинский университет им. С. Байшева
г. Актобе Республики Казахстан

К.А. Зойиров, канд. пед. наук, доцент
Джиззакский государственный педагогический институт, Республика Узбекистан

А. Арзиев, старший преподаватель
Каракалпакский государственный университет им. Бердаха,
Республики Каракалпакстан

ВАЖНЫЙ ФАКТОР ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ – МОДУЛИРОВАННЫЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье рассматривается разработка материалов самостоятельного образования, обычно, осуществляется специалистами высшего образовательного

учреждения, т.е. опытными в области данной дисциплины профессорами-преподавателями. При этих условиях меняется содержание деятельности преподавателей. Здесь большое значение обретает их методическая функция.

Система самостоятельного образования предоставляет очень широкие возможности. Обучаемые в процессе своей познавательной деятельности наряду с образовательным материалом, получаемым от преподавателей, пользуются дополнительной информацией. Эта информация возникает у них как плод самосознания и самостоятельного образования. Не смотря на большое значение образовательного материала, направляемого преподавателем, информация, приобретаемая обучаемым в процессе самосознания, является более продуктивной. Содержание самостоятельного образования намного шире содержания образования. В процессе самостоятельного образования обучаемый вправе выбирать содержание образования. Оно отражает цели и задачи обучаемого в усвоении определенных знаний и умений.

Цель исследования: разработка научно - методических материалы самостоятельного образования располагает различными дидактическими возможностями, а именно:

- повышает (закрепляет) знания, умения и навыки обучаемого;
- активизирует основные идеи, понятия, процессы, связанные с изучаемыми процессами;
- передает изучаемый материал;
- расширяет объем знаний обучаемого;
- формирует практические навыки и умения обучаемого;
- управляет деятельностью преподавателя по обучению и познавательную деятельность обучаемого;
- стимулирует научный подход к созданию нового материала для самостоятельного образования [1].

Материалы самостоятельного образования, применяемые в системе самостоятельного образования, предполагают различные задачи. Среди них можно перечислить информационные, познавательные, учебные, интеллектуальные, развивающие, самоопределения, управления, мотивационные, контроля, стимулирующие, инновационные и другие задачи.

Материалы самостоятельного образования классифицируются по нескольким признакам [2]:

1. По характеру учебного материала: знания и сведения, получаемые по учебникам, учебным и методическим пособиям; дополнительный материал; типовые тексты лекций и др.

2. По объему учебной информации: полный объем изучаемых вопросов, информации по теме учебной дисциплины. Материал, связанный с информационными технологиями.

3. По сроку пользования: раздаточный материал для одноразового пользования. Материал, применяемый на занятиях не однократно.

Материал самостоятельного образования, общение обучаемых и преподавателя являются ведущими компонентами в процессе самостоятельного образования. Степень взаимодействия двух этих компонентов способствует уравниванию моделей открытого образования [3].

Данная деятельность будет эффективной при следующих обстоятельствах. Деятельность обучаемого будет эффективной если он может самостоятельно пользоваться образовательным и учебным материалом, различать и анализировать их. При этом важны следующие навыки обучаемого:

- работы с научной документацией, выделения своеобразия в его содержании, классификации изучаемых явлений и факторов;
- анализа учебного материала, выделения ведущих идей и их аргументации (обоснования);
- систематизации учебного материала, выделения основных компонентов, определения выраженных связей между ними и их дидактических возможностей;
- регулирования (упорядочения) процесса пользования материалом самостоятельного образования, их пополнения и обновления [4].

Следует принять во внимание тот факт, что многие студенты ранее не сталкивались проблемой самостоятельной работы с материалом самостоятельного образования. Материалы самостоятельного образования в отличие от учебников, учебных и методических пособий сложны по характеру строения. Как показывает практика, многие обучаемые в процессе обучения не могут объективно оценивать свои навыки работы с материалом для самостоятельного образования. Эта оценка всегда имеет личный (субъективный) характер. Возникает серьезная проблема – как обеспечить объективность данного процесса. На наш взгляд, есть решение данной проблемы – необходимо разработать, определить, обосновать и применять критерии оценки навыков работы учащихся с материалом для самостоятельного образования. Определенные критерии должны быть динамичного и гибкого характера. Каждый обучаемый выбирает критерии в соответствии с готовностью к самооценке, организации и коррекции своей деятельности [5].

Критерии оценки уровня овладения обучаемыми навыками самостоятельной работы с материалом самостоятельного образования выглядят так:

- самый высокий уровень – студент усвоил учебную информацию переданную, на лекционных и практических занятиях по предмету, склонен закреплять и расширять объем этой информации. Знаком с электронным учебником и другой литературой, имеющейся в центре информации и ресурсов образовательного учреждения, владеет навыками черпать из них нужный материал и выполнять самостоятельную работу правильно и в полном объеме;
- высокий уровень – студент усвоил учебную информацию переданную, на лекционных и практических занятиях по предмету, но равнодушен к закреплению и расширению объема этой информации, знаком с литературой, имеющейся в центре информации и ресурсов образовательного учреждения, иногда уделяет этому время;
- средний уровень - студент частично владеет навыками самостоятельной работы с материалом для самостоятельного образования, т.е. не знаком с электронной литературой, имеющейся в центре информации и ресурсов образовательного учреждения, аудио, видеоматериалами, материалами, частично владеет знаниями и умениями выполнения самостоятельной работы [6].

Материал для самостоятельного образования – основное звено самостоятельного образования. Их полнота и практичность во многом определяет эффективность учебного процесса. В этих условиях важно на постоянной основе обогащать материал для самостоятельного образования.

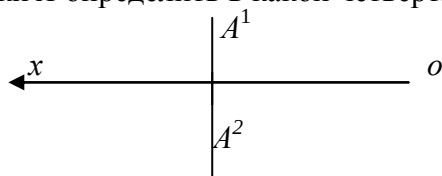
Первым звеном в цепи познания всякого предмета или явления, в том числе и учебного материала – это восприятие изучаемого материала. Материал по начертательной геометрии студент воспринимает в основном через зрительные и слуховые анализаторы, так как студент одновременно с пояснением теоретического состояния, демонстрирует его пространственную схему, и графические действия по практическому внедрению в проекциях, т.е. в условно плоских изображениях. При этом в сознании студентов отражаются в основном нынешние свойства и признаки

объясняемых явлений. С развитием темы содержание и связанные с ним графические изображения взаимно заменяются [7].

Теперь в сознании студента остаются следы воспринятого явления, т.е. отдельные представления о свойствах и признаках объясняемого материала. Например, положение точки в пространстве объясняется в связи с характером расположения её на октантах. Но в сознании студентов остается представление проекций точки в отношении оси проекции, и студент пытается их запомнить. Это одновременно восприятие материала изучаемой темы и первичное осознание, в нем научное понимание истинной сущности, причин и следствий осуществляется с помощью мышления, так как достичь этого только чувствами невозможно. Чем больше представлений в сознании студента образовалось с помощью восприятия, чем они точны и прозрачны, тем больше материала для мышления. Он воспринимается слуховыми анализаторами, так как преподаватель, объясняя теоретическое положение, одновременно связывает его с пространственной схемой, пониманием материала в проекциях, пространственным его воображением. Студент должен обладать раздражаемым воображением, обеспечивающим полное представление геометрических образований, происходящих в пространстве, не упускать из внимания какую-либо их часть [8].

Путем повторных действий студента применением знаний в практике его знания углубляются, формируются навыки и умения, развиваются творческие способности и талант. В каждом очередном упражнении студент открывает новые грани изучаемого материала и осознает его более глубоко. Важно значение самостоятельного образования при решении этих задач, правильная его организация и правильный выбор материала [9].

Уровень сложности и трудности самостоятельных работ должен иметь характер роста и развития, обеспечивать тем самым различное мышление и умственную самостоятельность студента. В самостоятельных работах должны сочетаться постановка творческих заданий и творческая деятельность путем анализа в упражнениях. Например, требуется по заданной горизонтальной и фронтальной проекции точки A определить в какой четверти пространства она расположена [10].



Задача решается следующим логическим путем:

1. Точка может располагаться в любой четверти пространства, т.е. $A(1,2,3,4)$.
2. Фронтальная проекция точки A может находиться ниже оси проекции x , т.е. $A(3,4)$.
3. Горизонтальная проекция точки A^1 расположена выше оси x , значит, согласно движения плоскости горизонтальных проекций H вокруг оси x она расположена в 3 четверти, т.е. $A(3)$.

Следуя подобному размышлению, студент легко может решать подобные задачи.

Теперь фронтальную проекцию A^2 поместим в оси x . в последующем примере A^1 помести в оси x . Такое положение дел требует от студента творческого подхода. В предыдущих примерах отдаленность точки от плоскости проекций не имела особого значения, о ней даже не вспоминали. В новых примерах (задачах) на первый план выходит, становится актуальным вопрос отдаленности точки от плоскостей проекции. Путем решения новых задач студент определяет положение точки в части плоскости проекций. Общее количество таких положений равно 26, студент получает широкие

возможности для формирования навыков и умений. С учетом задач, поставленных перед самостоятельным образованием, темы следует выбрать так:

1. Задачи похожие на доказанные во время практических занятий проблемы, или такие задачи, способ решения которых похож на ранее показанные.
2. Внедрение отдельных теоретических знаний в практику.
3. Объявление основных сведений по теме, обобщение их и формулировка выводов.
4. Дополнительные темы, являющиеся продолжением пройденного, но легкие для понимания.
5. Темы, предназначенные для расширения пройденного.
6. Задачи, требующие творческий подход.

Ниже приводится схема модульной системы подготовки материала самостоятельного образования.

Модуль – сравнительно не большая часть материала самостоятельного образования, которая состоит из изложения каких-то взаимосвязанных идей, доказательств, явлений. Чаще всего это учебно-методическая и управленческая информация. Их обучаемый может изучить за короткое время. Это объясняется возможностью концентрации внимания в интенсивном процессе познания.

Модули связаны с рядом факторов предназначенный учебный материал, количественные характеристики контингента, цель обучения, форма, метод и содержание. Они могут быть умножены или уменьшены в связи с этими факторами. Обычно, модули объединяются в соответствии с отдельными разделами учебного курса.

Структурные компоненты (составляющие) модуля:

1. Указания, пути самостоятельного образования, цели и задачи учебного материала.
2. Содержание учебного материала, подлежащего усвоению обучаемым.
3. Самостоятельные задания, практические задачи на закрепление усвоенных знаний, навыков и умений.
4. Критерии самооценки обучаемыми в целях проверки результатов самостоятельного образования.
5. Методический материал, обеспечивающий качество самостоятельного учения (пособия, указания, рекомендации).
6. Источники учебной и методической информации, применяемые в процессе самостоятельного учения.

Основные характеристики модуля:

- самостоятельность – модуль как структурная единица имеет частное содержание образования, отличающееся от других;
- ограниченность времени на реализацию целей и задач модуля;
- динамизм – возможность оперативного изменения компонента модуля в соответствии с целями и задачами самостоятельного образования;
- составляющие модуля – дифференциация и интеграция структурных компонентов. Выполнение ими своеобразной практической задачи;
- взаимозависимость и взаимосвязь составляющих компонентов модуля: каждый из которых взаимосвязан по месту расположения в структуре модуля;
- эффективность изучения самостоятельного учебного материала ввиду его сравнительно меньшего объема;
- возможность оценки обучаемым своей познавательной деятельности;
- целостность, необходимость пользования комплексом структурных компонентов, отражающих функции модуля;

- модуль может быть представлен в любой форме: печатной, аудиозаписи, компьютерной программы и др.

Технология создания материала модульного самостоятельного образования основывается на постепенном включении всех компонентов материала.

Материал самостоятельного образования, разработанный на основе модульной системы, отличается от традиционного учебного материала, прежде всего, наличием дидактических и методических компонентов, указывающих управляющим учебным процессом и обучаемым методические способы и эффективные формы самостоятельного познания.

Таким образом, модулированный материал для самостоятельного образования рассматривается как важный фактор процесса управления, контроля и коррекции самостоятельного образования обучаемого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пиримжаров М.Х., автореферат диссертации «Совершенствование графической подготовке будущих архитекторов в системе высшего образования» (на ученой степени доктора, PhD.), - Т.: 2009. – С.5.
2. Зайиров К.А., Теоретические основы интенсификации графической подготовки будущего инженера-педагога в системе высшего профессионального образования// Таълим муаммолари, - Т.: 2003. – №2-4. – С.117-119.
3. Слостёнин В.А., О моделировании образовательных технологий// Наука и школа, - 2000. - №4. – С.1-56.
4. Деражне Ю., Система образовательных технологий// Наука и школа. – 2001. – №3. – С.10-12.
5. Архангельский С.И., Некоторые новые задачи высшей школы и требования к педагогическому мастерству. – М.: Знание. – 1986. – С.-30.
6. Фарберман Б.Л., Новая педагогическая технологии,-Т.: УзАН «ФАН», 2000. – С.127
7. Беспалько В.П., Педагогика и прогрессивные технологии обучения. -М.: Просвещение. – 1997. – С. 335.
8. Боголюбов В.И., Методы и средства реализации педагогических технологий. / Ж. Школьные технологии. -М. – 2004. – №4. – С.18-31.
9. Бушля А.К., О самообразовании // Педагогика. – 1989.– №2. – С.17-23.
10. Коров Ю.И., Начертательная геометрия, специальность «Архитектура». - М.: Стройиздат. – 1987.– С.319.

© Пиримжаров, М.Х., Зойиров К.А., Арзиев А., 2017

Т.В. Полушкина, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Ю.А. Федорова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

КРИЗИСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

Профессиональная деятельность занимает важное место в жизни каждого человека. В процессе освоения профессии многие сталкиваются с такой трудностью, как кризис. Кризисные ситуации сопровождают личность на всех этапах профессионального становления, от выбора профессии до выхода на пенсию. Возрастные кризисы – особые, относительно непродолжительные по времени периоды онтогенеза, характеризующиеся резкими психическими изменениями.

Традиционно принято считать, что кризисы профессионального развития свойственны личности достаточно долго выполняющей определению профессиональную деятельность. Однако, это не так. Первый профессиональный кризис может наступить еще на этапе профессиональной подготовки (учеба в вузе, колледже), и связан он с неудовлетворенностью профессиональным образованием и профессиональной подготовкой, а также с трудностями адаптации к учебе и условиям обучения. Возникает недовольство отдельными учебными предметами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора, падает интерес к учебе. Студенческий возраст представляет особый период жизни человека. Согласно мнениям многих исследователей, в студенческом возрасте происходит дальнейшее развитие человека, структура личности меняется в связи с вхождением в новые, более широкие и разнообразные социальные общности. Изучение закономерностей развития человека в студенческом возрасте как периоде интенсивного интеллектуального развития, формирования учебно-профессиональной деятельности, усвоения роли студента, вхождения в новую, «взрослую» жизнь позволяет говорить о характерных особенностях студенческого возраста.

Проблема кризиса у студентов в вузе находится сегодня в центре внимания многих исследователей и практиков, работающих в сфере образования. Об этом свидетельствует большое количество публикуемых статей, методических пособий, диссертаций, отражающих проблематику студенческого возраста.

Трудности, возникающие у студентов при выборе профессии, мотивации и актуализации учебной деятельности, позволяют нам говорить о проблеме кризиса профессионального становления на этапе профессионального обучения.

Анализируя кризисы профессионального развития личности Э.Ф. Зеер выделил следующие фазы:

1 фаза – предкритическая. Первый признак – это испытание дискомфорта, раздражительность, недовольство, апатия к выполнению чего-либо. Появляется ощущение неопределенности. Нарастает напряженность.

2 фаза – непосредственно критическая. На данной этапе происходит осознание своей неудовлетворенности, постепенные планирования вариантов изменения. Всё чаще возникают конфликты и усиливается психическая напряжённость.

На данном этапе выделяют три вида возможных конфликтов:

1) конфликт мотивации – человек задаётся вопросами, «для чего ему это нужно? зачем стараться?», «что побуждает меня к деятельности?».

2) конфликт когнитивно-деятельностный – связан с неудовлетворенностью способам деятельности человека.

3) конфликт поведенческий – связан с поведением человека, неприятием своей позиции или статуса в профессиональной или студенческой среде.

3 фаза – посткритическая фаза. На данном этапе происходит выявление способов разрешения кризиса. Можно выделить 3 варианта:

1) конструктивный – принятие реальности, готовность к честному анализу самого себя и ситуации, личность выходит на новый, более продуктивный этап развития.

2) деструктивный – это может быть уход с работы, деградация личности, откат в профессиональном или личностном развитии, подобный вариант несет разрушения.

3) профессионально-нейтральное разрешение кризиса, когда не происходит каких-то значительных изменений в профессиональном развитии личности.

Профессиональное становление личности начинается со стадии оптации – формирования профессиональных намерений. В 14 – 16 лет, в возрасте ранней юности, оптанты начинают профессионально самоопределяться. К 14 годам у девушек и юношей уже сформированы разносторонние знания о мире профессий, имеется

представление о желаемой профессии. Следует подчеркнуть, что в этом возрасте, как правило, выбирается вариант продолжения учебы, ориентированной на определенное профессиональное поле, а не на конкретную профессию [4].

На стадии профессиональной подготовки многие учащиеся и студенты переживают разочарование в получаемой профессии. Возникает недовольство отдельными учебными предметами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора, падает интерес к учебе. Наблюдается кризис профессионального выбора. Как правило, он отчетливо проявляется в первый и последний годы профессионального обучения.

После завершения профессионального образования наступает стадия профессиональной адаптации. Молодые специалисты приступают к самостоятельной трудовой деятельности. Кардинально изменяется профессиональная ситуация развития: новый разновозрастной коллектив, другая иерархическая система производственных отношений, новые социально-профессиональные ценности, иная социальная роль и, конечно, принципиально новый вид ведущей деятельности.

В рамках нашего исследования было проведено интервью среди студентов 2 курса и на его основе выделены следующие варианты протекания кризиса в студенческом возрасте, опираясь на работы К.Н. Поливановой:

1. Эмоциональное отношение к обучению (положительное отношение к процессу обучения/отрицательное отношение к процессу обучения).

2. Актуальность (значимость) учебного процесса (волнения по поводу экзаменов, сессии, курсовых, посещения занятий, дополнительные занятия по определенному предмету).

3. Обращенность в будущее (принятие/непринятие профессии).

Таким образом, нами выявлено, что, обучаясь на первом курсе всю энергию в основном студенты-первокурсники направляли именно на учебу, освоение предметов, а будущая профессия была представлена в мифологизированном виде. Постепенно включаясь в учебную деятельность происходит осознание реальности и появляются первые признаки дискомфорта, а затем напряжение и, возможно, разочарование. И этого можно заключить, что студенты находятся в предкритической фазе. Старшие же курсы тревожатся по поводу неясности профессионального будущего, нехваткой профессиональных проб и сомнениями относительно будущего трудоустройства. Для них профессия представлена совокупностью учебных навыков, не ясна, проявляется боязнь некомпетентности, осознание того, что они еще многого не знают и не умеют. Здесь уместно говорить о критическом периоде. Также, многие из студентов-второкурсников испытывают неуверенность в себе, в своих силах, неясность и не видение себя в своей будущей профессии. На основании полученных данных можно сказать, что кризис протекает более сложно и остро там, где образ будущей профессии не до конца прояснен и отсутствуют условия для проб профессиональной деятельности в рамках учебного процесса.

Мы разделяем мнение К.Н. Поливановой о том, что кризис представляет собой нетривиальный объект психологического анализа, поскольку индивидуальные проявления кризиса необыкновенно разнообразны [2]. «В протекании кризиса даже у наиболее близких по типу развития, по социальной ситуации детей существует гораздо больше вариаций, чем в стабильные периоды» [1].

Исследуемый нами кризис профессионального развития студента связан со степенью индивидуализации и представляет этап в духовной жизни человека, связанный с выработкой собственного мировоззрения. Центральной проблемой молодого человека является нахождение индивидуального, подлинно собственного отношения к социальной реальности, к своей культуре и к своему времени [3]. В

зависимости от сложившихся социальных условий, переход от юности к взрослости может проходить по-разному. Мы ограничиваемся тем, как это происходит в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. [Текст] / Л.С.Выготский - М., 1982 - 1984., С.123.
2. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. [Текст]/К.Н.Поливанова - М.: Академия, 2000. – С.153-154.
3. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека [Текст] / В.И.Слободчиков, Е.А.Исаев - М.: Школьная пресса, 2000. - С.320-328.
4. Федорова Ю.А. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов в условиях реализации дополнительных образовательных программ. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. [Текст] / Ю.А.Федорова - Челябинский государственный педагогический университет. – Уфа, 2013.

© Полушкина Т.В., Федорова Ю.А., 2017

УДК 373.3

М.А. Прошина, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.К. Фаткуллина, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОРГАНИЗАЦИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА»

Государство и общество России через ФГОС НОО определили заказ в системе образования в виде формирования целого ряда разнообразных умений и компетенций у младших школьников. Именно поэтому начальная школа должна формировать у ребенка перечень основных предметных понятий на уроках вообще и, как следствие, умение добывать необходимые сведения по предмету, прививая также и навыки самостоятельного получения информации. В этом непростом деле существенную помощь обучающемуся может оказать игровая деятельность, направленная на усвоение учебного материала по предмету.

Являясь одним из методов, стимулирующих учебно-познавательную деятельность, игровые технологии позволяют использовать для обучения все уровни усвоения знаний. Однако, учителям достаточно сложно правильно и продуктивно выстроить учебную деятельность младших школьников с использованием игровых технологий на уроках в начальной школе.

Данная тема достаточно актуальна в настоящее время, потому что организация игровой деятельности у обучающихся начальных классов на уроках окружающего мира способствует формированию ключевых компетентностей учащихся, подготовки их к реальным условиям жизнедеятельности. Игровые технологии являются одной из основных составляющих успешного обучения, начиная с младшего школьного возраст, но зачастую организация игровой деятельности у обучающихся начальных классов на уроках окружающего мира идет нерегулярно и непоследовательно.

Игровая деятельность располагает целым набором средств, которые активизируют и интенсифицируют деятельность обучающихся. Педагог часто именно в игре становится организатором процесса самостоятельного учебного познания обучающихся; взаимодействия школьников с учебным материалом, с учителем и друг с другом, которое строится как учебно-познавательное и где учитель становится не

источником информации, а организующим началом в самостоятельном познании материала обучающимися.

Игровая деятельность позволяет обеспечивать эмоциональное воздействие на учащихся, пробудить резервные возможности личности. Она облегчает процесс овладения знаниями и умениями. Игровые технологии создают педагогическую и учебную наглядность для изучения конкретного материала, организуя условия для активной мыслительной деятельности участников.

Игровые формы обучения получили широкое применение в последнее время на уроках в начальной школе. Использование игр в обучении младших школьников решает большое количество задач. Они способствуют формированию познавательного интереса к предмету, ведут к активизации учебной деятельности обучающихся на уроках, способствуют становлению творческой личности ученика, потому что часто многие из игровых технологий предполагают проблемный характер обучения, когда существует исходный вопрос, на который необходимо дать ответ, а пути решения еще не ясны.

Игровые технологии на уроках окружающего мира в начальной школе можно использовать на разных этапах урока. Применение игры на уроках очень разнообразно. Ее можно организовывать как в начале урока, для актуализации знаний, активизации внимания учащихся и проверки домашнего задания, так и при изучении нового материала для более осмысленного, быстрого и глубокого усвоения учебного материала, или даже в конце урока с целью закрепления материала и снижения напряжения после сложной работы в классе. Все игровые приемы и формы на уроках окружающего мира учитель выбирает в зависимости от темы урока, уровня подготовленности учащихся и их возраста.

Игровые технологии на уроках окружающего мира в начальной школе можно применять не только как элемент урока, но и разработать весь урок в форме игры [1, с. 87]. Необходимо придерживаться нескольких этапов игры:

1. Подготовка (предварительно разрабатывается сценарий игры, класс делится на равные команды, участникам раздаются роли).

2. Непосредственно игра.

3. Подведение результатов.

При формировании команд необходимо: определить количество учащихся, которые будут образовывать одну команду (оптимальное количество – 5 человек), учитывать уровень знаний, интерес учащихся и их личностные качества.

Задания на игру на уроках окружающего мира в начальной школе должны быть посильными для учащихся в смысле научной подготовки и затрат времени. Для повышения интереса и активизации творческой деятельности младших школьников на уроках окружающего мира желательно, чтобы задания включали еще не решенные проблемы. При разработке задания необходимо помнить правило: чем оно короче, конкретнее, тем быстрее усваивается. Оно может содержать также и указания, что надо изучить, подготовить, исполнить и т.п. [1, с. 90].

Игры, которые используются в учебном процессе на уроках окружающего мира, достаточно многогранны и разнообразны. Соответственно, их можно классифицировать на несколько основных групп: 1) по месту и условиям проведения, 2) по целям проведения, 3) сюжетно-ролевые игры, 4) дидактические игры, 5) подвижные игры. Консультации – обязательный элемент использования игровых технологий на уроках окружающего мира. Их может быть несколько. Например, при выборе сюжетно-ролевой игры на направляющей консультации, которая необходима на начальном этапе, сообщают тему, знакомят с правилами, обязанностями, распределяют роли, получают задания [4, с. 37]. Некоторые игры на уроках окружающего мира не

предусматривают подготовительного периода, следовательно, консультацию можно заменить подробным инструктажем в начале урока.

Руководитель игры осуществляет несколько обязанностей. На уроках окружающего мира он должен выбрать тему, определить вид и объем конкретного материала, разработать систему взаимодействия участников, определить правила проведения игры, подготовить игровую документацию и раздаточный материал (если таковой присутствует), ознакомить игроков с функциями тех или иных ролей, с обязанностями и правилами игры и т.д.

Проанализировав результаты игры на заключительном этапе, можно определить заинтересованность учащихся, уровень запоминания материала, степень воздействия обучения на личность учащихся и т.п.

Всё чаще учителя в своей профессиональной деятельности обращаются к интеграции игровых технологий с другими близкими и смежными технологиями. К примеру, применение информационных компьютерных технологий на уроках окружающего мира в начальной школе облегчает усвоение учебного материала, а также представляет новые возможности для развития творческих способностей обучающихся. Использование ИКТ повышает у учащихся мотивацию к учению и интерес к изучаемому материалу, активизирует познавательную деятельность на уроках окружающего мира, развивает мышление, творческие и креативные способности ребенка [2, с. 61].

Применение игровых технологий на уроках окружающего мира совместно с ИКТ помимо достижения учебных целей, дает возможность формирования информационной грамотности у учащихся. Ученики получают большой поток современной информации, которую учатся перерабатывать, анализировать, осмысливать ее и пользоваться ею, а также управлять данной информацией для достижения различных практических целей. Таким образом, компьютерные технологии на уроках окружающего мира могут использоваться при проведении разнообразных игр на разных этапах урока.

В начальной школе на уроках окружающего мира происходит установление всевозможных межпредметных связей. Яркие наглядные образы, насыщенное и точное слово, вложенное в загадки, пословицы, поговорки о природе разнообразит любой урок, наполнив его нравственным и духовным смыслом, обогатив внутренний мир ребенка.

Еще одной педагогической технологией, которая может дополнять игровую, является исследовательская деятельность. Исследовательская деятельность младших школьников на уроках окружающего мира – это совокупность действий поискового характера, ведущих к открытию неизвестных фактов, теоретических знаний и способов деятельности.

Таким образом, игровая деятельность на уроках окружающего мира имеет широкие возможности в виде разнообразных технологий, форм и методов реализации, делая урок ярким и интересным. При использовании игровых технологий на уроках окружающего мира в начальной школе значительно повышается познавательный интерес младших школьников. На уроке данного предмета игра позволяет младшему школьнику испытать радость умственного напряжения, преодоления интеллектуальных трудностей, которые помогают активизировать мыслительный процесс и в последствии облегчают решение учебных задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Калугин, М.А. Развивающие игры для 1- 4 классов [Текст] /М.А. Калугин. - Ярославль, 2006. – 190 с.

2. Карпова, Е.В. Дидактические игры в начальной школе [Текст]: попул. пособие для родит. и педагогов / Е.В. Карпока. – Ярославль «Академия развития», 1997. – 322 с.

3. Развивающие игры: практическое пособие для родителей, учителей [Текст] / Н.Е. Граш [и др.]. – Ростов н /Д: Феникс, 2010. – 92.

© Фаткуллина Л.К., Прошина М.А., 2017

УДК 376.1.-056.26

Ю.М. Рамазанова, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.Ф. Хайртдинова, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ МОДЕЛИРОВАНИЯ

Цель данной публикации заключается в том, что процесс коррекционно-развивающего обучения связан с существенными преобразованиями организации системы образовательных воздействий, оказываемая дошкольникам с проблемами речевого развития с учетом Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [1; 7].

Коррекционная цель: устранение нарушений звукопроизношения и развитие фонематического слуха и восприятия, с использованием специальных методов развития речедвигательного и речеслухового анализаторов в деятельности детей.

Исходя из цели коррекционной работы решаются следующие задачи:

- уточнение артикуляции правильно произносимых звуков в различных звукослоговых сочетаниях;
- определение аналога модели для гласных и согласных звуков;
- постановка и первоначальное закрепление звуков речи (усвоение способов образования звуков, особенности их произнесения);
- первоначальный этап автоматизации исправленных звуков в облегченных фонетических условиях.
- дифференциация звуков на слух и в произношении;
- формирование навыков звукового анализа слов.

Предлагаемая методика основывается на принципах формирования речи детей с фонетико-фонематическими нарушениями:

- поиск эффективных методов обучения;
- постепенное усложнение заданий и форм работы в соответствии с возрастными особенностями детей;
- широкое использование игровых форм занятий;
- общая направленность обучения на развитие звукопроизношения и фонематических процессов [5].

Методика проведения коррекционной работы

Коррекционно-обучающий процесс проводится в трех направлениях:

1. Формирование правильного звукопроизношения.
2. Развитие фонематического слуха.
3. Развитие навыков звукового анализа и синтеза.

Коррекционная работа проводится по направлениям, в соответствии с требованиями программы, разработанной Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием» (старшая группа). Данная программа модернизирована с учетом использования специальных методов развития речедвигательного и речеслухового анализаторов в деятельности детей. Процедура модернизации заключается в том, что используются

модели артикуляции звуков, которые отражают положение органов артикуляционного аппарата в момент произнесения звука, соответствуют характеристике конкретного звука и замещают артикуляционный уклад при коррекции звукопроизношения. В процессе применения моделей артикуляции звуков (разработчик - к.п.н., доцент В.М. Акименко) идет развитие фонематического слуха и подготовка детей к освоению грамоты. Сопоставляя по модели уклад органов артикуляционного аппарата, и в процессе построения самой модели дети учатся думать, анализировать. Дети видят перед собой наглядный пример правильного уклада органов артикуляционного аппарата при произнесении звука [2].

Осваивая умения и навыки правильного проведения звукового анализа и синтеза, дети постоянно артикулируют звуки, уточняют положение губ, языка, работу голосовых складок и соотносят это с каждым знаком модели.

Модернизированная программа предусматривает организацию работы в течение 3 этапов.

1 этап:

а) закрепление навыков произношения звуков: *а, у, и, о, э, ы; п, п', т, т, к, к', х, х', и, л'*(изолированно, в слогах, словах, предложениях);

б) различение эти звуков:

- изолированно; в слоговых сочетаниях;
- в словах;
- в предложениях;
- в речевом потоке;

в) запоминание и воспроизведение звукового ряда;

г) воспроизведение звукослоговых рядов с различной интонацией, силой голоса, ударением, предлагаемых учителем-логопедом;

д) развитие языковой способности детей путем привлечения внимания к звуковой оболочке слова;

е) развитие слухового внимания, слуховой памяти;

ж) развитие речевого дыхания;

з) знакомство детей с анализом и синтезом обратных слогов.

На первом этапе проводится закрепление навыков произношения звуков. Предложенная последовательность отработки звуков обеспечивает поэтапную работу над фонемами, постепенный переход от более легких к сложным звукам.

В процессе обучения произношению воспитывается стойкий познавательный интерес, активизируется мыслительная деятельность. Работа по развитию произношения проводится одновременно с работой по развитию слухового восприятия [3;6].

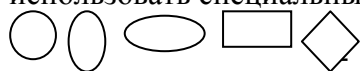
В течение первого этапа обучения детей учат четко, даже утрированно, воспроизводить гласные звуки, угадывать их по беззвучной артикуляции, слышать и выделять в ряду других звуков. Включаются упражнения по удерживанию в памяти ряда, состоящего из трех-четырех гласных звуков. Учитывая возрастные особенности детей, все задания предлагаются в игровой форме.

В соответствии с предложенной процедурой, логопед изучает органы артикуляционного аппарата, принимающие участие в произнесении звуков, и определяет аналог для звуков:

- участие или неучастие губ;
- вибрация голосовых складок;
- способ артикуляции;
- место артикуляции;
- наличие или отсутствие дополнительного подъема спинки языка к твердому небу;

- место резонирования.

Для облегчения процедуры создания моделей артикуляции звуков, рекомендуется использовать специальные символы:



-артикуляция губ,



- работа голосовых складок,



- подъем спинки языка, ↑ - движение языка вверх,



- вибрация кончика языка, ● - положение кончика языка.

Используются модели артикуляции гласных звуков [a], [u], [o], [э], [ы], [y].

Представляем примеры:

[А]. Рот широко открыт - на модели круг. Воздушная струя проходит без



препятствий. Голосовые складки вибрируют – на модели колокольчик

[И]. Губы растянуты в улыбке - на модели горизонтальный, узкий прямоугольник. Воздушная струя проходит без препятствий. Голосовые складки вибрируют - на модели



колокольчик

Используется модели согласных звуков [n], [u'], [m], [m'], [x], [x'], [u], [л']

Представляем примеры:

[П]. Глухой на модели нет колокольчика, губно-губной, смычно-взрывной - на модели конфигурация губ в форме ромба, которая отражает движения губ в момент



образования звука. Кончик языка у нижних резцов -кружок внизу ромба.

[К]. Глухой - на модели нет колокольчика, заднеязычный. Кончик языка отходит от нижних резцов - кружок внутри круга, твердый. Петля (вид на б1 язык спереди)



маленькая. Спинка языка поднимается для образования смычно-взрывного звука

Подобные упражнения воспитывают у детей внимание к речи, к звукам, умение запоминать и воспроизводить нужное количество звуков.

На этом же этапе идет формирование фонематических процессов по следующим направлениями: выработка умения слышать отработанные звуки в ряду других, выделение соответствующих слогов среди других слогов, определение наличия данного звука например в слове (паук), запоминание слоговых рядов типа та-ат, пу-уп-пу и т.д. Слоги произносятся с разной интонацией, силой голоса, медленно и отрывисто, с выделением ударного слога например: ПА, па, па; па, ПА, па; па, па, ПА.

Процесс проговаривания сопровождается отхлопыванием, отстукиванием ритма, угадыванием количества слогов. Постепенно ряды слогов удлиняются. Включаются не только прямые, но и обратные слоги, со стечением согласных, открытые и закрытые. Упражнения на узнавание звука в слове, отбор картинок, придумывание слов с этим звуком также осуществляются в процессе игр с использованием различного дидактического материала.

На II этапе коррекционной работы обучение проводится по следующим направлениям:

а) закрепление навыков правильного произношения и различения на слух звуков: л'-j, ы-и, с-с', з-з', ц, б-п, ш, ж, с-ш, с-ш-з-ж с использованием моделей артикулирования звуков;

б) дифференцирование звуков на слух, выделение их в ряде других звуков;

в) нахождение звуков в слове;

- г) определение места звука в слове;
- д) выделение гласного звука в положении после согласного. Анализ и синтез прямого слога типа *са, со, су*;
- е) выработка умения различать и оценивать правильные эталоны произношения в чужой и собственной речи;
- ж) закрепление знания и умения, полученные ранее, на новом словесном материале.

Используются модели артикулирования следующих согласных звуков: [с], [с'], [з], [з'], [ц], [б], [ш], [ж].

Представляем примеры моделей.

[З]. Звонкий на модели колокольчик, щелевой, переднеязычный, твердый. Губы растянуты - на модели прямоугольник. Кончик языка у нижних резцов - кружок под

прямоугольником .

[Ж]. Звонкий на модели колокольчик, щелевой переднеязычный, твердый. Губы слегка выдвинуты вперед и округлены - на модели круг. Кончик языка поднят за

альвеолы, на модели стрелка показывает движение языка вверх .

Новым направлением по сравнению с I этапом является обучение дифференциации звуков на слух и в произношении по принципу твердости – мягкости, глухости – звонкости. На этом этапе коррекционная работа посвящается закреплению и дифференциации свистящих звуков (с-сь, з-зь, ц), знакомству с изменением форм слова в зависимости от рода, числа, падежа, времени действия.

Основное внимание уделяется закреплению навыков звукового анализа и синтеза: на материале изучаемых звуков дети тренируются в выделении согласного звука в слове, определении его позиции (начало, середина, конец слова), составлении слогов типа ас-са, уц-цу и т.д., учатся определять гласный звук в положении после согласного (мак, суп, кот) и т.д.

В конце II этапа обучения стоит задача: самостоятельно в устной форме анализировать слоги типа са-со-су, соединять отдельные звуки (согласные и гласные) в прямые слоги и преобразовывать их (са-су, пу-цо и т.д.). Дети практически знакомятся с терминами: «слог», «слово», «гласные звуки», «согласные звуки» (звонкие, глухие, мягкие, твердые), «предложение».

На III этапе коррекционной работы обучение проводится по следующим направлениям:

- а) активизация приобретенных навыков в специально спроектированных ситуациях; организация коллективных форм общения детей между собой;
- б) развитие детской самостоятельности в «оречевлении» предметно-практической деятельности с соблюдением фонетической правильности речи.

В течение этого периода изучаются звуки л, р, л-ль, р-рь, л-р, л-ль-р-рь, ч, щ. Проводятся занятия с использованием и артикулирования звуков, осуществляется дифференциация. Упор делается на закрепление навыка употребления этих звуков в самостоятельной речи.

Используются модели артикулирования следующих согласных звуков: [л], [л'], [р], [р'], [ч], [ш].

Представляем примеры:

[Л]. Сонорный - на модели колокольчик, смычно-проходной, переднеязычный, твердый. Губы разомкнуты или принимают положение следующего гласного, - на

модели круг. Кончик языка у альвеол - кружок вверху круга. Боковые края языка не

смыкаются с коренными резцами - на модели фигура, напоминающая букву «л»



[Р]. Сонорный – на модели колокольчик, дрожащий - на модели волнистая линия чуть выше середины, так как кончик языка находится у альвеол и совершает колебательные движения, твердый. Губы разомкнуты или принимают положение



следующего гласного, - на модели круг

На каждом занятии предлагаются упражнения на звуковой анализ и синтез. На данном этапе основной единицей изучения является не отдельный звук в составе слова, а целое слово. Детей учат делить слова на слоги. В качестве зрительной опоры используется схема, где длинной полоской обозначено слово, короткими — слоги. Выделяются гласные звуки — красными квадратиками, твердые согласные — синими, согласные - зелеными. К концу III периода дети самостоятельно проводят анализ и синтез односложных слов (рак, шум, лук), слогов со стечением гласных (сто, шко, апу) и слов типа стол, стул, шкаф.

К концу обучения дети овладеют навыками правильного произношения и различения фонем родного языка, а также анализа и синтеза односложных слов без стечения согласных и со стечением согласных. Моделирование способствует освоению умения и навыков правильного произношения, звукового анализа и синтеза.

Так в процессе овладения фонетической стороной речи в занятия постепенно включаются упражнения по обучению детей осознанному анализу и синтезу звукового состава слова. Развитие умения выделить звуки из разных позиций в слове помогает восполнить пробелы фонематического развития. Система упражнений по подготовке детей к обучению грамоте начинается с выделения звука в слове и заканчивается анализом и синтезом односложных слов [3; 4; 6].

После практического обучения у всех детей значительно улучшается фонематическое восприятие, звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу. Анализируя результаты коррекционной работы мы пришли к выводу, что полученная в ходе обучения положительная динамика свидетельствует об эффективности использования моделей артикуляции при формировании фонетико-фонематических представлений у детей 5-6 лет с речевыми нарушениями. Использованные игровые приемы позволяют сделать коррекционный процесс творческим и плодотворным, интересным для детей, так как сами «добывают знания», планируют свою деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст]/ Под.ред.Л.В.Лопатиной - СПб., ЦДК, 2014. - 448с.
2. Акименко В.М. Новые логопедические технологии: учебно-метод.пособие [Текст]/В.М.Акименко.-Ростов н/Д : Феникс, 2008. - 105с.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В.В.Давыдов.- Москва, Наука, 1986. - 218с.
4. Специальная педагогика : учебник для студ.учреждений высш.проф.образования [Текст]/ под ред. Н.М.Назаровой.- Москва, Академия, 2013. - 382с.
5. Чиркина Г.В., Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи [Текст]/ Под ред.Г.В.Чиркиной.-Москва, Просвещение, 2008.-270с.

6. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст]/ Д.Б.Эльконин.- Москва, Просвещение, 1959.-251с.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]/ Письма и приказы Минобрнауки.- Москва, ТЦ Сфера, 2014.- 96 с.

© Рамазанова Ю.М., Хайрtdинова Л.Ф., 2017

УДК.372

Г.Р. Рахимкулова, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.А. Яковлева, доктор. фил. наук, профессор

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ПОСРЕДСТВОМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОЛИМПИАД

Обучение в школе обычно выступает ядром направленного процесса и рассматривается как передача прошлыми поколениями знаний и ценностей культуры будущему поколению. Особую значимость в современных обстоятельствах для нас предполагает проблема формирования языковой личности младшего школьника.

Языковая личность формируется в стихии национального языка и под влиянием его традиций и обычаев. Ф.И. Буслаев в свое время в работе «О преподавании отечественного языка» (1897) писал: «Родной язык так сросся с личностью каждого, что учить оному значит вместе с тем и развивать (личность) духовные способности учащихся». Понятие «языковая личность» современными лингвистами определяется в многообразных аспектах; по-разному ученые подходят к разработке структуры и содержания языковой личности. Мы рассматриваем языковую личность в рамках лингводидактики.

В.В. Виноградов считал, что языковая личность – это человек, изучаемый с точки зрения его стремления выполнять речевые поступки, производить и использовать произведения речи. В первую очередь языковой личностью он считает человека как носителя языка, взятого со стороны его способностей к речевой деятельности, т.е. как сочетание психофизических свойств личности, которые позволяют выполнять и изучать речевые произведения. Отсюда и еще один термин – речевая личность [2,103].

Все чаще у нас в стране на уровне государства особое внимание уделяется языковой личности младшего школьника, ведется работа по ее формированию. Основными методиками формирования языковой личности младшего школьника сегодня являются конкурсы и предметные олимпиады, различные интернет-проекты.

Ю.Н. Караулов, говоря о языковой личности, выделяет три уровня владения языком:

1) вербально-семантический уровень, его элементами выступают слова, грамматические, парадигматические, семантико-синтаксические, ассоциативные структуры, словосочетания и предложения;

2) тезаурусный уровень, который показывает описание мира, построение смыслов и ценностей духовности для людей, которые говорят на одном языке, который определяется национальными и культурными традициями и основополагающей идеологией в обществе;

3) мотивационно - прагматический уровень, который включает в себя четкие потребности и черты общения, которые рождаются цепями и мотивами [1, 42].

До сих пор одним из основных действующих способов формирования языковой личности младшего школьника была олимпиада. Но, к сожалению, у олимпиадной системы имеются недостатки. Преимуществом на состязаниях пользуются дети со

спортивным характером, которых поддерживают учителя и родители. Но если в семье и в школе нет специальных условий для ребенка, то школьник даже с высоким потенциалом не сможет показать себя хорошо на олимпиаде.

Сегодня ищут новые методы в деле формирования языковой личности младшего школьника. Один из таких подходов - применение дистанционных форм обучения. На практике применяются такие дистанционные формы деятельности: дистанционные олимпиады, дистанционные обучающие олимпиады, дистанционные многопрофильные олимпиады, конкурсы, игры, викторины [1,44].

Дистанционные олимпиады – способ проведения олимпиады, при котором все участники и организаторы олимпиад находятся удаленно друг от друга.

Дистанционные олимпиады – это увлекательная форма занятий, в которой любой ребенок проявляет свои способности на разных уровнях, не покидая своего места жительства, имея доступ к сети Интернет. Основной задачей и целью данных мероприятий является создание для детей нужных условий для формирования языковой личности младшего школьника, получение навыков работы с информационными технологиями, изучение способностей к творчеству и формирование интереса к научной деятельности. Дистанционные мероприятия улучшают активность младшего школьника, развивают настойчивость, помогают получить высокие результаты [4, 163].

Цели осуществления дистанционных олимпиад:

- всестороннее развитие личности учащегося начальных классов с помощью привития интереса к обучению;
- формирование умения и желания детей самостоятельно получать знания и практически использовать их;
- верное понимание задания нестандартного характера высокой сложности;
- преодоление психологической нагрузки при работе в незнакомой обстановке [6, 541].

Отличительной особенностью дистанционных олимпиад является интересные достижения и необычность и популярность среди школьников разных возрастов. В многообразии олимпиад все учащиеся могут найти познавательную и развивающую программу по всем направлениям или предметам. Работает поощрительная система: за участие во всех мероприятиях младший школьник получает свидетельство, где указываются баллы и статус. Учителям победителей дают сертификаты и свидетельства. Все это дает учащимся положительную мотивацию, дает возможность для развития творчества, увеличивает интерес при приобретении знаний, создает активную жизненную позицию.

Дистанционная олимпиада – интересная форма соревнований, дающая возможность проявить творчество, наивысший взлет воображения, способность к предмету, что и ведет к формированию языковой личности младшего школьника. В дистанционных олимпиадах образование младших школьников выходит за рамки стен школы. Именно дистанционная олимпиада дает вероятность показать себя с лучшей стороны застенчивым, робким, неуверенным в себе, медлительным, несобранным детям, которым сложно усидеть в классе [5, 297].

Дистанционные олимпиады – серьезная работа по формированию языковой личности младшего школьника.

Дистанционные олимпиады нацелены на:

- формирование языковой личности младшего школьника;
- формирование познавательной активности младших школьников;
- развитие интереса к обучению предмету;

- развитие у младших школьников навыков самостоятельной исследовательской работы и точной записи результатов выполненного задания;
- формирование творчества учащихся;
- стимулирование интереса к обучению по предмету.

Преимущества дистанционных форм:

- дальное действие - расстояние между участниками не ограничено и участие принимают все, независимо от места проживания;
- рентабельность - не нужно тратить время и деньги на дорогу к месту проведения олимпиады;
- гибкость - олимпиады проходят в удобное время для младших школьников;
- параллельность - олимпиады можно проводить, совмещая их с учебой;
- охват - количество участников не ограничено [3, 12-14].

Дистанционные олимпиады помогают решить проблему дифференцированного подхода к разноуровневому по знаниям и разновозрастному составу участников, так как они направлены на создание младшими школьниками своих образовательных продуктов.

Структура дистанционной олимпиады, система заданий основана на формировании у младших школьников умений учиться дистанционно, а цели обучения все учащиеся получают по своим способностям, потребностям и умениям. Неодинаковый состав участников дистанционной олимпиады создает хорошую образовательную среду, создают новизну, благоприятно влияющих на положительность процесса обучения.

Проведение дистанционных олимпиад между младшими школьниками несет огромное воспитательное и обучающее значение. Дистанционные олимпиады дают возможность младшим школьникам изучить себя, помогают почувствовать уверенность в себе, развивают творческую инициативу детей. Они выступают хорошим средством воспитания мыслительной активности обучающихся, включают в работу все психические процессы, развивают интерес к процессу обучения, формируют языковую личность младшего школьника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дёмышева, А. С. Основные этапы формирования языковой личности [Текст] /А. С. Дёмышева// II Содержание филологического образования: материалы науч.-практ. конф. / Урал, гос.пед. ун-т.-Екатеринбург, 2015.- 42-44 с.
2. Дёмышева, А. С. Реализация идеографического подхода в языковом образовании в начальной школе [Текст] / А. С. Дёмышева // Вестник Ижевского государственного технического университета - 2016. - № 1 (33) - С. 103.
3. Корсунова, О. Ю. Педагогические условия гуманизации режима интеллектуального испытания школьников на предметных олимпиадах [Текст] / О. Ю. Корсунова, Рязань, 2013.- 163 с.
4. Кирьяков, Б. С. Педагогическая модель и методика интеллектуального испытания школьников на олимпиадах [Текст] / Б. С. Кирьяков.- Рязань, 2012. - 297 с.
5. Огурэ, Л. Б. Многопредметная образовательная олимпиада как диалектическая форма организации и активизации интеллектуальной деятельности школьников [Текст] / Л. Б. Огурэ,- М., 2014.- 541 с.
6. Ходова, Т.В. Подготовка к олимпиадам. Начальная школа. 2-4 классы [Текст] /Т.В. Ходова. – М.: Айрис – пресс. 2017.- 12- 14 с.
7. Янгирова В.М. Подготовка учителя к диагностике развития младшего школьника [Текст]: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Москва, 2000.
8. Яковлева Е.А., Вельц Р. Грамотность – обязательный признак образованности

УДК. 373.3.03

С.А. Рожкова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Ф.А. Хуснутдинова, канд. филос.наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается вопрос внеурочной деятельности по русскому языку в аспекте содержания федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Внеурочная деятельность это особый вид деятельности, осуществляемый в рамках образовательного процесса по пяти направлениям развития личности: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное на основе определенной программы, которая направлена на решение конкретных образовательных задач, в соответствии с требованиями ФГОС, и способствующий проявлению активности обучающихся, реализуемый различными категориями педагогических работников в различных формах работы вне урока [1].

Амонашвили Ш.А. говорил о внеурочной деятельности как о части целого процесса по воспитанию в учебном заведении. Способы работы, организация метода и форм работы вне урока почти ни чем не отличаются от способов работы, методов и форм организации внешкольной деятельности ребенка [2].

Внеурочная деятельность по ФГОС - это форма обучения, которая отличается от деятельности на уроке тем, что в ней осуществляются метапредметные результаты ООП. Внеурочные занятия, как и занятия, которые проводятся во время урочной деятельности, нацелены на результаты, реализуемые в ООП. Но самое главное в том, чтобы достигнуть надпредметных результатов. Во внеурочной деятельности главная цель состоит в том, чтобы обучающийся умел действовать, находить выход из сложных ситуаций. Метапредметные результаты добиваются при работе вне урока, больше это касается личностных, таких как моральных ценностей, ориентиров в жизни. Роль деятельности вне урока намного эффективнее, потому что обучающийся делает то, чего хочет и что его интересует и мотивирует [3].

Программа внеурочной деятельности внесена в образовательную программу, где субъекты образовательного процесса сами ее составляют. Сейчас это отличная возможность составить план мероприятий и кружков в образовательной организации.

Какие же существуют основные задачи деятельности вне урока:

- оптимизировать часы обучения;
- организовывать работу индивидуально;
- развивать коммуникации обучающихся;
- формировать морально-ценностный взгляд на окружающий мир ребенка и его отношение к этому миру (развитие положительных качеств);
- воспитать творческую и интеллектуальность;
- осваивать нормы работы с учителем.

Основными правилами организации деятельности вне урока являются: активность и инициативность обучающихся; понятность и доходчивость; применение наглядного материала; применение знаний и умений в жизни; каждому возрасту свой подход, задания и организация; работа как отдельно от всех, так и в группах, мини группах, парах; действия направлены на результат и идут в определенном порядке.

По требованиям ФГОС направлениями деятельности вне урока являются следующие:

- связанные со спортом и ЗОЖ (поддержание физической активности и спорт за здоровьем);
- связанные с культурой (приобщение обучающихся к культуре своего народа, воспитание толерантности, развитие эстетических качеств личности ребенка, раскрытие его творческой, развитие воображения);
- связанные с общественными делами (развитие таких качеств как бескорыстие, отзывчивость, эмпатия, приобщение к обществу, общественные организации);
- связанные с развитием интеллекта (формирование умений исследовать окружающую действительность, работы со знаниями, их поиск, выделение главного, использование этих знаний на практике);
- связанные с прививанием моральных норм и ценностей (видения реальной позитивной картины мира и формированием положительных качеств личности).

Эти требования в свою очередь выявляют следующие уровни, как результат воспитательной деятельности:

- 1) обучающийся имеет представление и знания о жизни общества (знание о нормах и правилах жизни в социуме);
- 2) умеет отличать плохие поступки от хороших (понимание положительных и отрицательных сторон жизни в социуме);
- 3) самостоятельное действует (применение знаний и умений на практике в определенных ситуациях) [4].

Во время педагогической практики я использовала следующие формы внеурочной деятельности по русскому языку:

- организовывала творчество учащихся по русскому языку: сочинения, конкурсы;
- проводила тематические классные часы по культуре поведения и речи, работу в ИЗО студии, театральной студии;
- участие в конкурсах, выставках детского творчества по культуре речи на уровне школы;
- в рамках недели русского языка были проведены конкурсы, экскурсии, олимпиады, конференции, деловые и ролевые игры по русскому языку, конференции.

Участие в научно-исследовательских конференциях на уровне школы, города, области по русскому языку, разработка проектов остается очень важным направлением в воспитательной работе. Очень интересно проходят выставки рисунков, организованные на темы русского языка.

Главными условиями организации внеурочной деятельности выступают: точное планирование действий; оснащение кадрами; предоставление методик; обеспечение условий проведения внеурочной деятельности; предоставление технического и материального оборудования.

В результате организации всей этой внеурочной работы мы нацеливаемся на такие планируемые результаты как: введение оптимальных форм организации занятости обучающихся; создание психологической комфортности обучающихся; закрепление и углубление знаний обучающихся; формирование и развитие творческих способностей у каждого обучающегося [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Кисляков А. В. Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования [Текст] / А. В. Кисляков 2014. – 10 с.
2. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. [Текст] / Ш.А. Амонашвили 2014 – 145 с.

3. Дасаева Е. Н. Внеурочная деятельность в свете ФГОС [Текст] / Е. Н. Дасаева 2014. – 3 с.

4. Родченкова Н. А. Внеурочная деятельность в рамках реализации ФГОС [Текст] / Н. А. Родченкова 2017. – 12 с.

5. Ястребов А.Ю. Программа внеурочной деятельности для учащихся начальной школы МОУ СОШ №11 г. Томска им. В.И. Смирнова [Текст] / А.Ю.Ястребов 2017. – 15 с.

© Хуснутдинова Ф. А., Рожкова С.А., 2017

УДК 376.42

В.В. Сальникова, Е.С. Щкица, Л.В. Култышева

педагоги дополнительного образования

ОУ ДО ДДТ «Новатор» ГО г. Уфа РБ

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СИСТЕМЕ УДО НА ОСНОВЕ ПРОЕКТА «МЫ ВЕРИМ В СКАЗКУ»

В мировой практике социально-правовой защиты детства определены несколько категорий детей, находящихся в особо трудных условиях и являющихся наименее защищенной частью общества.

По данным международной организации по образованию ЮНЕСКО, в мире насчитывается 200 млн. детей с умственными и физическими недостатками. В России в данное время 1,6 миллионов детей относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья. Статистика показывает, число детей с отклонениями в развитии велико и год за годом неуклонно возрастает. Социальная поддержка детей этой категории считается одной из важнейших гуманистических задач всех цивилизованных государств и отражена в важнейших международных правовых документах: «Всеобщей декларации прав человека», «Конвенции о правах ребенка», «Декларации прав инвалидов», принятых ассамблеей ООН, в которых отмечено, что они имеют те же гражданские и политические права, что и остальные. Социально - педагогическая деятельность по оказанию помощи детям с ограниченными возможностями здоровья является одной из приоритетных государственных задач в России.

Дети с ограниченными возможностями здоровья не могут успешно учиться в стандартных образовательных условиях, при этом нуждаются в общем образовании и социальной помощи соответственно их потребностям. Их жизнь существенно отличается от нормального детства, нередко наполнена физической болью и душевными страданиями. Проблема усиливается ещё и в связи с тем, что физически полноценные дети часто не могут спокойно воспринимать ребёнка, не похожего на них. В этом случае, мы полагаем, что все педагоги и психологи должны создать условия для успешной социализации детей. От специалистов, работающих с такими детьми, требуется терпение, самоотдача, профессиональные знания и навыки, чувство такта и эмпатия.

Принимая во внимание масштабы задач в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, можно считать, что адаптация ребёнка в социуме – достаточно серьёзная и актуальная проблема современности, требующая активных поисков и эффективных решений. Им нужны особые методики, наглядные пособия, специальные приспособления, коррекционно - обучающие технологии. Особенностью работы с этой категорией детей является развитие познавательных процессов на основе различных видов деятельности на доступном уровне.

Одним из эффективных методов, носящими репродуктивный характер, является социальное проектирование. Оно имеет высокую степень самостоятельности, инициативности обучающихся к их познавательной мотивированности; развитию социальных навыков в процессе взаимодействий; приобретению детьми опыта исследовательско-творческой деятельности, интеграции знаний, умений и навыков.

В современной педагогике проектный метод – это одна из личностно-ориентированных технологий. Внутри проектной деятельности дети являются субъектами этого процесса: они усваивают цели и задачи деятельности, заданные извне как личностно и общественно значимые, активно овладевают её содержанием и по мере овладения в большей степени самостоятельно организуют и реализуют собственную проектную деятельность, косвенным образом оказывает воздействие на формирование морально-этических ценностей.

Вовлечение детей в социальное проектирование повышает уровень познавательной активности обучающихся, учебной мотивации, стабилизирует эмоциональные проявления, добавляет уверенности в собственных возможностях. Следовательно, снижается уровень внутренней тревожности. Это, в свою очередь, повышает адаптивный ресурс и повышает сопротивляемость организма к воздействию внешних и внутренних негативных факторов, т.е. способствует сохранению как психического, так и соматического здоровья.

Педагогический коллектив МБОУ ДО ДДТ «Новатор» в 2014 г. разработал тематический проект деятельности сетевой инновационной площадки «Творческая самореализация детей с ОВЗ в условиях социального проектирования системы УДО». Целью инновационного проекта являлась разработка и апробация системы работы, направленной на творческую самореализацию детей с ОВЗ.

В рамках данного проекта был осуществлен поиск новых средств обучения детей с ОВЗ в объединениях «Макраме», «Эко-дизайн Радуга» и «Сова», обеспечивающий творческую самореализацию детей в прикладной деятельности.

Декоративно – прикладное искусство имеет важное коррекционно-развивающее значение, оказывает существенное воздействие на интеллектуальную, эмоциональную и двигательную сферы, способствующие самореализации детей с ОВЗ. Практическая деятельность положительно сказывается на физическом развитии детей, развивает работоспособность, координацию движений, развитие мышления, памяти, внимания, восприятия. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья предусматривает создание для них специально коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия для обучения и воспитания в области образования.

Нами был разработан социальный проект «Мы верим в сказку». Данный проект, используя сказочное направление, позволил привлечь детей с ОВЗ к декоративно - практическому творчеству. Был сделан акцент на театрализованную деятельность, сказку и сказочных героев, работу с нетрадиционными материалами, при этом были учтены принципы поэтапного усложнения, расширения умений и возможности детей ОВЗ.

Характеристика основных положений проекта «Мы верим в сказку».

Основные принципы: открытость ДДТ для специальных (коррекционных) школ, сотрудничество педагогов и воспитателей; ориентация не на стандарт, а на индивидуальные особенности детей; развитие сознания личности; использование богатства эмоциональных состояний ребенка, его чувства, личные качества (уверенность, успешность, нужность); обеспечение развития мыслительных операций, включение в самостоятельный интеллектуальный поиск; содействие проявлению

инициативы детей; предоставление возможности детям творчески решать возникающие у них проблемы.

Задачи: расширение кругозора восприятия окружающего мира; формирование познавательных процессов на основе различных видов декоративно-прикладной деятельности на доступном уровне; обучение необходимым умениям при работе с традиционными и нетрадиционными материалами декоративно – прикладного искусства; приобщение детей к духовно-нравственным ориентирам через декоративное искусство; развитие позитивной эмоциональной установки на общение со сверстниками и взрослыми; обеспечение социальной адаптации.

Содержание работы: знакомство с литературными произведениями «Мир сказок»; урок этики «Что такое добро»; занятия «Экскурсия в лес» (практическая работа разукрасить дерево), «Цветочная поляна» (практическая работа разукрасить цветы), «Волшебные облака» (практическая работа разукрасить облака), «Сказочный замок» изготовление конструктивных элементов (оформление упаковочных коробок); презентация социального проекта «Мы верим в сказку» в форме итогового занятия, с последующим обсуждением; подведение итогов проекта.

Реализация проекта показала свою состоятельность. Действия участников проекта соответствовало целям и задачам проекта. Все новые формы и методы взаимодействия педагога с детьми ОВЗ, которые были использованы во время реализации этапов проекта, способствовали установлению доверительных отношений между педагогами и детьми, и формировали осознанные отношения педагогов к своей воспитательно-образовательной миссии. Нами достигнута заинтересованность со стороны родителей, так как они видели личные достижения своего ребенка, его индивидуальные проявления. Проект показал успешность, потому, что позволил в рамках проекта апробировать новые формы работы с детьми ОВЗ в объединениях «Макраме», «Эко – дизайн «Радуга», «Сова», сформировав сообщество педагогов - единомышленников, стремящиеся к активному саморазвитию, изучению и внедрению нового, что создает условия для перевода УДО из режима функционирования в режим развития.

Данный проект «Мы верим в сказку» может быть рекомендован к использованию в системе учреждений дополнительного образования.

*Презентация социального проекта
«Мы верим в сказку» (в форме итогового занятия).*

Ход занятия.

Здравствуйте дорогие ребята!

Сегодня мы с вами отправляемся в сказочное путешествие.

Вопрос: Вы хотите отправиться в путешествие?

А вы любите сказки?

А, какие вам нравятся сказки, добрые или злые?

Молодцы, мне тоже нравятся добрые сказки, но в сказках всегда происходят необыкновенные чудеса, и что-нибудь волшебное.

Вопрос: Ну что, готовы?

Тогда слушайте. В тридевятом царстве, в тридевятом государстве, жила-была сказочная Фея (*на столе кукла в белом бальном платье*). Жила она в белокаменном дворце. А строили этот дворец великие мастера. Руки у них были золотые, и в свою работу они вложили мастерство, творчество и любовь к своему делу. Дворец был с колоннами, башнями, резными окнами.

Посмотрите, какой, замечательный дворец (*на столе макет дворца*).

Каждое утро выходила наша Фея на прогулку, любовалась солнышку, облакам, березовой роще, а также цветам, которые переливались в лучах солнца (*на доске*

оформлена панорама из рисунков детей). При этом она всегда пела песенку и танцевала (звучит музыкальная мелодия).

А звали нашу Фею, фея Счастья. И была она хранительницей Добра, Любви, Веселья, Благополучия, Верности, Красоты и т. д. (на стенде таблички с надписями добро, любовь и т. д.)

Все жители этого царства жили очень счастливо, в добре и согласии.

Вопрос: Как вы думаете, почему они жили счастливо?

А что такое добро?

Может кто-нибудь может ответить, что такое любовь?

Молодцы, для того чтоб быть счастливым, надо быть добрым, хорошим.

Вопрос: А злые люди могут быть счастливыми?

А жадные, трусливые?

Правильно, злые люди не могут быть счастливыми.

Но вот однажды узнал про нашу фею Счастья злой волшебник и очень разозлился, Не хочу, говорит, чтоб люди жили весело, счастливо, не хочу, чтоб светило солнышко, цвели цветы, и звучала музыка. Хочу, чтоб всегда была тьма, всем было грустно и холодно.

Вопрос: Ребята, а можно жить в темноте?

А без солнца могу расти деревья, цветы?

Совершенно верно, но злой волшебник не зная этого, превратился он в черного дракона, дождался, когда выйдет на прогулку фея и похитил ее. А когда улетал, разрушил белокаменный дворец (макет дворца рассыпался на отдельные фрагменты). И стало все кругом темно и грустно. И чары на фею наложил, пока дворец разрушен, жить тебе в темнице.

Вопрос: Ребята, что же делать, как помочь фее?

Где найти мастеров, кто построит дворец?

А вы можете помочь?

Замечательно, давайте все вместе, дружно возьмемся за работу и приведем все в порядок. Каждый должен взять по фрагменту и установить его на прежнее место или построить по своему желанию. (Педагог приглашает всех детей на постройку дворца).

Ой, какой замечательный дворец, все вмести, вы сотворили чудо, вы настоящие мастера. И я слышу музыку, это наша фея возвращается из темницы. Ваши добрые сердца помогли победить злые чары. Нет больше злого волшебника, нет больше, темноты и печали. Пусть на земле всегда будет только добро, счастье и любовь.

Вот и закончилось наше путешествие в мир сказок. Ребята, а мы с вами не только поучаствовали в сказке, но и создали ее.

Вопрос: Вы узнаете свои работы?

Вам понравилось наше путешествие?

Спасибо. До свидания!

Всех желающих приглашаем на видео презентацию проекта «Мы верим в сказку».

© Сальникова В.В., Щкица Е.С., Култышева Л.В., 2017

ПРОВЕДЕНИЕ ОПЫТОВ НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА» КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ УУД

Федеральный государственный образовательный стандарт предполагает формирование у младших школьников средствами окружающего мира практических и аналитических умений и компетенций в жизни. Поэтому в рамках начального курса предмету «Окружающий мир» стоит уделять внимание формированию всех возможных универсальных учебных действий. Вот почему перед отечественными учителями школ встают конкретные цели, которые выходят за рамки тех требований, которые озвучены в государственных стандартах начальной школы.

В основе методики преподавания предмета «Окружающий мир» находятся принципы проблемно-поискового подхода, который обеспечивает «открытие» младшими школьниками новых знаний и активное достижение разных способов для познания окружающей действительности. При этом педагог использует разнообразные методы и формы обучения, применяя различные системы средств, которые составляют общую информационно-образовательную среду. Обучающиеся активно ведут наблюдения за явлениями природы, выполняют разные виды опытов, даже исследовательского характера, разные виды творческих заданий. Педагог проводит также дидактические и ролевые игры, организует учебные диалоги, проводит задания по моделированию объектов и явлений окружающего мира. «Для успешности в решении практических задач курса окружающего мира важно регулярно организовывать экскурсии и учебные прогулки, встречи с «интересными» людьми разных профессий, посильную практическую деятельность по охране окружающей среды и других форм аналогичной работы, обеспечивая непосредственное общение ребенка с окружающим миром» [2, с. 69].

Дети младшего школьного возраста обладают большими исследовательскими способностями. Каждый младший школьник по своей сути – юный исследователь, который многого ещё не знает об окружающем мире, поэтому ребенку важно узнавать обо всем вокруг. У детей младшего школьного возраста гораздо лучше усваиваются новые знания, когда они «добыли» их самостоятельно, увидев, услышав или потрогав что-то и т.д. Но важно учитывать, что «в младшем школьном возрасте у обучающихся преобладает развитие непроизвольного внимания, поэтому опыты на уроках окружающего мира должны быть эффектными, запоминающимися» [1, с. 78]. Исходя из вышесказанного, можно резюмировать, что цель педагога на практических уроках-исследованиях – это направление научного любопытства детей в правильное русло развития исследовательской деятельности.

На уроках окружающего мира изучаются свойства объектов природы, которые рассматриваются, изучаются именно через опыты. При знакомстве с окружающим миром для детей педагогом применяются определенные опыты, которые проводятся в ходе одного урока (краткосрочные), а также длительные опыты, которые проводятся в течение нескольких уроков.

Опытные работы имеют значение и для развития речи учащихся. В процессе их выполнения обогащается словарь. Учащиеся отвечают на вопросы и формулируют их, им приходится планировать предстоящие действия и составлять словесный отчет. Как мы видим, опыт представляет собой реализацию у учащихся прочной связи между предметной деятельностью и накоплением учебного опыта при использовании уже

имеющихся знаний, а также для получения новых знаний, которые относятся к практическому применению предметных знаний в жизни ребенка.

Опыты способствуют развитию практических умений и навыков, необходимых в жизни (умение измерять, наблюдать, анализировать результаты и т.д.) и вместе с тем коррекции интеллектуальной недостаточности, развитию умения выделять главное и второстепенное в предмете, уточнять и сравнивать предметы.

Провод опыты на уроках окружающего мира, дети будут развивать у себя все виды УУД. Личностные УУД у обучающихся развиваются в виде активной любознательности и желания знать что-то новое. Формирование регулятивных УУД может выражаться в виде развития у младших школьников быть дисциплинированными организаторами опытов (выдержать время опыта, соблюсти все условия проведения опыта и т.д.). Формирование коммуникативных УУД будет выражаться в том, что дети научатся обсуждать правила проведения опытов, научатся защищать результаты своих опытов. Познавательные УУД будут выражаться в развитии у детей устойчивого познавательного интереса к окружающему миру [3, с. 108].

Таким образом, опыты на уроках окружающего мира - это такой метод обучения, который раскрывает все возможности для формирования универсальных учебных действий в начальной школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аквилева, Г. И. Методика преподавания естествознания в начальной школе [Текст]: учеб. для вузов / Г.И. Аквилева, З.А. Клепинина. - М.: ВЛАДОС, 2011. - 265 с.
2. Григорьева, Е. В. Методика преподавания естествознания [Текст]: учеб. для вузов / Е.В. Григорьева. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2011. - 253 с.
3. Петрова, И. В. Средства и методы формирования универсальных учебных действий младшего школьника [Текст] / И. В. Петрова // Молодой ученый. – 2011. – №5. Т.2. – 151-155 с.

© Фаткуллина Л.К., Самигуллина А.М., 2017

УДК 37

Д.Е. Сатова, магистр, ст. преподаватель
Актюбинский университет им. С.Баишева, г.Актобе
А.Ф. Амиров, доктор пед. наук, профессор
БГМУ, г. Уфа

РОЛЬ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Рождаясь, человек не обладает какими-либо социальными качествами. Но с первых минут жизни его приобщают к человеческому обществу. Взрослея, развиваясь, он постепенно включается в различные общности людей, начиная с семьи, коллектива сверстников и кончая социальным классом, нацией, народом. Процесс формирования таких качеств индивида, которые обеспечивают его включение в определенную общественную целостность, и называется социализацией. В процессе социализации индивид осваивает знания, нормы, ценности, принятые в той или другой общности людей, но воспринимает, впитывает их не пассивно, а преломляя через свою индивидуальность, через свой жизненный опыт. Так он становится личностью, представляющей собой неповторимый ансамбль общественных отношений.

Культурный рост личности не может произойти при редком, хаотическом общении с искусством. Только совокупность многих художественных влияний помогает

формированию эстетической культуры человека. Человек овладевает миром культурных ценностей постоянно, на протяжении всей жизни, и этот процесс становится основой его личности. Трудно переоценить значение воздействия искусства на общее психическое развитие ребенка, на формирование его личности, выявление и правильное развитие его потенциальных духовных возможностей [1].

Особую значимость в процессе социализации и индивидуализации развития ребёнка отводится богатому и разнообразному миру искусства, который помогает человеку развить свои чувства и обогатить душу. Искусством можно любоваться, восхищаться, но его можно и создавать, т.е. рисовать, лепить, делать поделки и т.д.

Искусство, в котором объективируется и в наибольшей степени концентрируется эстетическое отношение человека к миру, является незаменимым фактором социализации личности, связывая ее с обществом самыми сокровенными узами и воздействуя на самые сокровенные стороны человеческого поведения. При этом приобщение к многообразным эстетическим отношениям через освоение эстетических и художественных ценностей совершается без какого-либо ущемления суверенности самой личности, а напротив, через ее развитие и духовное обогащение, и что чрезвычайно важно, совершенно свободно.

Изобразительное искусство – явление социальное, его специфика неповторима в других областях человеческой деятельности, поэтому приоритетные цели художественного образования, лежат в области воспитания духовного мира человека, развития эмоционально - чувственной сферы, образного мышления и способности оценивать окружающий мир, согласно законам красоты. Изучение изобразительного искусства призвано осуществить одну из главных задач современного образования – воспитание всесторонне развитой личности, призвано сформировать у учащихся художественный способ познания мира, дать систему знаний и ценностных ориентиров на основе собственной художественно-творческой деятельности и опыта приобщения к выдающимся явлениям русской и зарубежной художественной культуры. Знакомство с миром искусства даёт учащимся возможность повысить свой уровень культуры, поэтому то и занятия искусством, как и любым другим делом, требуют максимальной концентрации воли, самодисциплины, умения организовать свое время и деятельность.

Эти аспекты, связанные с воспитательной ролью искусства, являются важными практически во всех видах искусства, ведь искусство как зеркало отражает уровень развития общества, социально значимые проблемы, процессы, происходящие в социуме, нормы и образцы поведения, присущие конкретному обществу;

Изобразительная деятельность является одним из главных видов деятельности детей в дошкольном возрасте. Так же, как и игра, этот вид деятельности позволяет ребенку «входить» в социальный мир в воображаемом плане. Содержание и мотив подобной деятельности всегда связаны с реализацией потребности ребенка делать то, что в реальной жизни ему недоступно. Эта деятельность, как правило, является результатом познания, которое осуществляется в ходе наблюдения, слушания, просмотра и др. Ребенок отражает в ней приобретенные впечатления и эмоциональные переживания. И хотя изобразительная деятельность в большей мере плод фантазии, воображения человека, она важна для социализирующейся личности – воображение снимает психологические барьеры, воздвигаемые реальностью. Пытаясь творить на бумаге, ребенок изображает основную идею предмета. Ребенок рисует не предмет, а свои представления о нем, основанные на детском реализме, то есть без учёта внутренних связей между объектами. Внешний мир становится лишь предлогом для рисования, в котором он вновь и вновь создаёт собственную модель окружающего мира. Таким образом, рисуя, ребенок познаёт огромный мир, в том числе мир социальных отношений.

В рисунках детей воссоздается целостность восприятия художественно-пространственной картины мира, проявляется их отношение к окружающим людям, отражается понимание характеров близких людей, членов семьи. По рисункам можно отследить формирование творческих замыслов маленьких художников и их стремление к несбыточным мечтам. И хотя в обыденном сознании взрослых детский рисунок выглядит порой как наивный, технически слабо проработанный и не вполне понятный, - сегодня изобразительная деятельность, рассматриваемая как важное направление детского творчества, чрезвычайно актуально и ценно, так как является видом деятельности, в которой наиболее естественно и ярко проявляются креативные качества воспитанника. К сожалению, в настоящее время, в следствии увлечения цифровыми технологиями феномен детского рисунка недостаточно полно используется для нравственно-эстетического наполнения развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации или группы. Педагогические наблюдения показывают, что детский рисунок способен внести в образовательную среду не только особую позитивную атмосферу добра, оптимизма и радости жизни, но и отразить с помощью изобразительных средств отношение ребенка к происходящим событиям, окружающему миру.

Абсолютно все дети способны. Они рисуют, сочиняют стихи, любят фантазировать. Рисование - не просто забава, а творческий труд, развивающий способность ребенка открывать и познавать окружающий мир.

Рассматривая вопрос социализации детей посредством изобразительного искусства, можно сделать вывод, что формирование нравственности связывается со свободой его внутреннего мира, с неограниченной жаждой познания окружающего, понимания смысла жизни.

Изобразительное творчество в системе дополнительного образования находит разнообразные формы выражения: это и индивидуальные, и коллективные работы, быстрые наброски и композиции, которые создаются за несколько занятий.

На сегодняшний день легче всего привить приобщить и социализировать посредством изобразительного и других видов искусства ребенка в учреждениях дополнительного образования, так как именно эта система образования детей на фоне общих социальных условий выгодно отличается от других подобных учреждений добровольностью и общедоступностью обучения.

Социально значимые качества личности создаются и закрепляются там, где ценятся свобода творчества, любовь, терпение и взаимопонимание [2].

Социальная значимость дополнительного образования заключается в его многогранном влиянии на развитие творческих сил личности в достижении ближних и дальних перспектив ее профессионального развития личности, содействие в выборе учащимися профиля обучения на основе своевременного выявления индивидуальных возможностей и потенциалов человека, формировании опыта творческой деятельности при включении в разнообразные новые виды интеллектуально насыщенного труда, варьировании и изменений сложившихся способов преобразования знаний.

Дополнительное образование, по мнению И.П. Смирнова и Е.В.Ткаченко, - «...будучи менее инерционным, чем учебно-программное, урочное преподавание, может задавать тон ломке методических стереотипов, рождению новых подходов, технологий, привносить дух живого диалога, раскрепощенности, доверия, откровения» [3].

Становление дополнительного образования как системы имеет длительную предысторию и на всех этапах своего развития сопровождалось разработкой соответствующих теоретических и прикладных вопросов и в отечественных, и в зарубежных научных исследованиях.

«Энциклопедия внешкольного образования» Е.Н. Мендынского, впервые изданная в 1923 году, содержала глубокий анализ и научное обоснование имеющихся исследований по проблеме внешкольной деятельности детей. Издание имело для своего времени определенную методологическую значимость, поскольку представляло собой попытку научного построения теории ныне школьного образования, развитие которой в последней трети XX века трансформировалось в сферу внешкольного, неформального, дополнительного образования [4].

В середине 1930-х годов наибольшее распространение получили комплексные (или многопрофильные) и однопрофильные типы внешкольных объединений. Начинает развиваться клубное движение, охватывающее и взрослое и детское население. Создаются специальные клубные учреждения, входят в традицию клубные дни в учебных заведениях и на предприятиях. Детские клубы представляли собой сообщество детей, организованные на основе самостоятельности, но находящиеся под педагогическим руководством [5 с.14].

Что касается дополнительного образования детей в Казахстане на сегодня, то можно сказать что это - реально действующая подсистема образования, для которой не закончился процесс ее теоретического осмысления, социально - культурного самоопределения и нормативно - правового утверждения.

Директор Республиканского учебно-методического центра Н.Д.Жамадилов, в своей работе указывает на то, что в 90-х годах произошло превращение внешкольных организаций в организации дополнительного образования детей и юношества, а само дополнительное образование в наше время стало важным и неотъемлемым компонентом общего среднего образования [6, с 26]

Можно выделить несколько основных функций дополнительного образования:

- 1) образовательная – получение ребенком новых знаний, умений и навыков, обучаясь по дополнительным образовательным программам;
- 2) воспитательная – определение четких нравственных ориентиров, ненавязчивое приобщение к культуре;
- 3) функция социализации – приобретение ребенком основных навыков воспроизводства социальных связей, освоение социального опыта;
- 4) интеграционная – создание психологического климата, позволяющего объединить взрослых и детей не только в рамках учреждения дополнительного образования, но и в повседневной жизни;
- 5) функция самореализации – личностное саморазвитие, самоопределение ребенка в культурно и социально значимых формах жизнедеятельности, проживание им ситуаций успеха;
- 6) креативная – создание гибкой системы для реализации индивидуальных творческих интересов;
- 7) компенсационная – предоставление ребенку в избранных им сферах творческой деятельности определенных гарантий достижения успеха;
- 8) рекреационная – организация содержательного досуга как сферы восстановления психофизических сил ребенка;
- 9) профориентационная – содействие определению жизненных планов ребенка, предпрофессиональную ориентацию, формирование устойчивого интереса к социально значимым видам деятельности.

Перечисленные функции показывают, что дополнительное образование детей должно стать неотъемлемой частью любой образовательной системы. «Сегодня в Казахстане для обеспечения доступности, равных возможностей в получении дополнительного образования детей предусмотрено увеличение числа детей, обучающихся по программам дополнительного образования с 21,6 до 30 % и создание

условий по реализации творческих способностей, индивидуальных потребностей школьников» [7].

Изучение потенциальных возможностей учреждений дополнительного образования, а именно процессов происходящих в детских коллективах различной направленности, в том числе и изобразительной, а так же влияние их на успешность социализации личности представляет особую значимость, поскольку иллюстрируют не только общие тенденции в процессе становления личности под влиянием социальных институтов, но и позволяют наметить пути оптимизации процесса вхождения детей в мир взрослых.

Умелые педагоги способны не только основать прочный фундамент эстетически развитой личности, но и посредством эстетического воспитания заложить подлинное мировоззрение человека, ведь именно в этом возрасте формируется отношение ребенка к миру и происходит развитие сущностных эстетических качеств будущей личности. Показатели социализированности – это обобщенные показатели соответствия человека социальным требованиям, предъявляемым к данному возрастному этапу [8].

Изобразительное искусство помогает приобщить детей к мировому культурному наследию, особенностям организации разными народами мира окружающего природного пространства, а учреждения дополнительного образования, где проходит весь процесс социализации, дает ощущение свободы, непринужденности и безграничности творческого развития с учётом индивидуальности каждого ребёнка, формирование умения видеть, слышать, чувствовать, творить и сопереживать, осознанно относиться к искусству, быть развитой культурной личностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Костриков К.Н. Историческая перспектива художественной культуры в переходный период. [Текст] // Социальная политика и социология. №3-2004. С.102-113.
2. Абсалямова А.Г. Формирование нравственной культуры народным творчеством. [Текст] – М., 1994. – с.21.
3. Смирнов И.П., Ткаченко Е.В., Бурмистрова А.С. Профессиональное образование и молодежь России. Сравнительное социологическое исследование [Текст] (2000 и 2010 гг.). – М.: НИИРПО, 2012. (227, с.120).
4. Медынский, Е.Н. Энциклопедия внешкольного образования лекции, читанные на педагогическом факультете Уральского университета. [Текст]/ Е.Н. Медынский. - М.: Госиздат, 1923. Том 1 : Общая теория внешкольного образования. - М.: Госиздат, 1923. - 138 с.
5. Электронная версия подгот. ОУНБ им. Н.К. Крупской с N РФ БА-181999. 2007 г.
6. Трусов С.В. Муниципальная система дополнительного образования детей: становление, современное состояние, перспективы развития [Текст]. – Москва: Владос, 2007, – с.283.
7. Жамадилов Н.Д. Позаботимся о нашей опоре и надежде [Текст]// Современное столичное образование. – 2001. - №3. - С.25.
8. Закон Республики Казахстан «Об образовании» //Электронный справочник «Законодательство РК». - Алматы: Юрист, 2004.
9. Адаскина А.А. Особенности проявления эстетического отношения при восприятии действительности [Текст]. – М.: Просвещение, 2008. – 285 с.

© Сатова Д.Е., Амиров А.Ф., 2017

ИЗУЧЕНИЕ СПЕЦИФИЧЕСКИХ ОШИБОК ПИСЬМА ПРИ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСТРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Понимание причин, вызывающих общее недоразвитие речи, процесса усвоения структуры родного языка детьми с различными отклонениями в речевом развитии специалисту обеспечивает выбор наиболее эффективных и рациональных путей преодоления у них общего недоразвития речи и его последствий, в частности, оптическую дисграфию.

На основании актуальных исследований Н.С. Жуковой, А.Н. Корнева, Р. Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой можно сделать общее заключение о полиморфизме и сложности этиологических факторов, вызывающих общее недоразвитие речи. Имеет место наиболее часто сочетание последовательной предрасположенности, неблагоприятного окружения и повреждения или под влиянием различных неблагоприятных факторов нарушений созревания мозга, действующих во внутриутробном периоде, в момент родов или в первые годы жизни ребенка.

Необходимо в соответствии с принципом рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития проанализировать те психолого-педагогические особенности ребенка, на которые неполноценная речевая деятельность накладывает свой отпечаток.

Для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития внимания. Сказывается речевая недостаточность и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой и логической памяти у таких детей снижены заметно продуктивность запоминания и вербальная память, по сравнению с нормально говорящими детьми.

Связь с другими сторонами их психического развития и между речевыми нарушениями детей обуславливает некоторые специфические особенности их мышления. Дети, обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, однако, в развитии наглядно-образного мышления отстают, и с трудом овладевают анализом, синтезом и сравнением без специального обучения. Для многих детей характерна ригидность мышления.

Наряду с общей соматической слабостью и замедленным развитием локомоторных функций детям с недоразвитием речи присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Для детей наибольшие трудности представляет выполнение движений по словесной инструкции и особенно серии двигательных актов. Дети нарушают последовательность элементов действия, отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, опускают его составные части. Также у детей с нарушениями речи наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики пальцев рук.

Вышеперечисленные особенности развития у детей с общим недоразвитием речи в свою очередь могут привести к нарушениям письма – дисграфии, частичному расстройству процесса письма, проявляющееся в специфических и стойких ошибках, обусловленное несформированностью или нарушением психологических функций, обеспечивающих процесс письма.

Степень выраженности дисграфии может быть различной (один вид ошибок или многообразие ошибок). Оптическая дисграфия, как один из вариантов нарушений

письма, связана с недоразвитием зрительного гнозиса, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях графического образа букв. Для преодоления оптической дисграфии необходимо развитие у ребенка зрительно-пространственных представлений, что даст ему возможность заметить различия в начертании смешиваемых им букв.

Нами было организовано исследование по выявлению оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста с ОНР. Мы ориентировались на следующий порядок и содержание эксперимента:

- на первом этапе проводится отбор детей в экспериментальную группу; изучаются медицинские документы, результаты логопедического и психологического обследования и протоколы ПМПК.

- на втором этапе проводится сопоставительный констатирующий эксперимент - исследование оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста с ОНР и сравнение результатов с показателями детей с нормальным речевым развитием.

- на третьем этапе осуществляется анализ и интерпретация результатов исследования, выявление специфических особенностей оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста с ОНР.

Для исследования специфических ошибок письма у детей с оптической дисграфией используются письменные работы: списывание с печатного и рукописного текста, письмо под диктовку», что позволяет определить уровень овладения навыками письма, а также оценить степень его нарушения.

Дополнительно, для определения ведущей причины оптической дисграфии необходимо в первую очередь определить латеральные предпочтения детей: ведущую ногу, руку и глаз, позволит выявить сколько детей являются правшами и левшами.

Использование методики «Копирования фигур» позволяет выявить уровни пространственного праксиса и зрительно-моторной координации детей с нарушениями речи, их предрасположенность к нарушениям моторной координации и сложностям определения пространственных представлений.

В ходе исследования детей экспериментальной группы нами были выявлены такие наиболее характерные специфические ошибки при письме у младших школьников с оптической дисграфией как:

1. Замена графически сходных рукописных букв, состоящих из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве;
2. Замена букв, включающих одинаковые элементы, но отличающихся дополнительными элементами;
3. Пропуск элементов, особенно при соединении букв, имеющих какой-нибудь одинаковый элемент;
4. Написание неправильно расположенных элементов.

Описанные типы специфических ошибок при оптической дисграфии в чистом виде встречались крайне редко. Обычно наблюдалось их сочетание.

Возможно, что причины такого рода ошибок обусловлены недоразвитием или частичным повреждением тех мозговых механизмов, которые обеспечивают сложный процесс письма, а именно теменно-затылочной и затылочной области головного мозга.

Так как коррекция недостатков зрительного восприятия у учащихся младших школьников требует постоянных систематических занятий, являются причиной школьной дезадаптации и низкой учебной успеваемости, то ранняя диагностика, профилактика и коррекция особенностей развития дошкольников с общим недоразвитием речи, – залог успешного последующего обучения детей в школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. - М., 1961. - 430 с.
2. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова. — М., 1990. - 324 с.
3. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. [Текст] / Л. Н. Ефименкова / - М., 2001. - 232 с.
4. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие [Текст] / А.Н. Корнев. - СПб.: МиМ, 1997. - 286 с.
5. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Характеристика ОНР у детей. Основы и практики логопедии. [Текст] / Р.Е. Левина. - М.: Просвещение, 1968. - 145 с.
6. Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей [Текст] / Р.Е. Левина. Москва: Просвещение, 1968. - 185 с.
7. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред. Р. Е. Левиной. — М., 2003. - 288 с.
8. Речь: истоки и принципы развития [Текст] / Под ред. Т.Н. Ушаковой - М.: ВЛАДОС, 2004. - 275 с.
9. Смирнова И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи [Текст] / И.А. Смирнова. - СПб.: Изд-во «Детство – Пресс», 2005. - 212 с.
10. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева. - М.: Просвещение, 1999. - 112 с.

© Сафина Л.М., Мустаева Е.Р., 2017

УДК 373.2

Э.З. Себитева, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.Г. Боронилова канд. пед. наук,

доцент БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Взаимодействие ДОО и школы в обеспечении предшкольной подготовки детей в рамках предшкольного образования является актуальной задачей педагогической науки, практики и управленческой деятельности. Анализ многочисленных научных исследований и опыта педагогической деятельности показал, что в настоящее время в педагогике однозначного понимания сущности предшкольного образования не существует.

Предшкольное образование, с одной стороны, представляет собой целенаправленный организованный социальный процесс обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста, выполняющий также функцию социального контроля за состоянием их физического, психологического, интеллектуального состояния перед поступлением в школу. С другой стороны, этот процесс представлен как совокупность особых институциональных и неинституциональных практик взаимодействия различных субъектов: родителей, воспитателей, учителей, самих детей [4, с.66].

Ряд исследователей (С.А.Езопова, Д.Л.Константиновский, М.Ю.Стожарова и др.), занимающихся проблемой предшкольного образования указывают, что основными целями введения предшкольного образования являются:

- создание условий для достижения единого старта детей дошкольного возраста при поступлении в первый класс;

- выравнивание уровня развития, интеллектуальной и психологической готовности детей к поступлению в школу как важнейшей составляющей успешности обучения;
- обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования;
- сохранение и укрепление здоровья ребёнка;
- при необходимости коррекция незначительных нарушений в физическом, интеллектуальном, речевом и эмоциональном развитии [1, с.44].

Проанализировав взгляды ученых относительно сущности дошкольной подготовки, мы выявили, что понятие «дошкольная подготовка» может трактоваться как в широком, так и в узком значении. В широком понимании дошкольная подготовка охватывает обучение, воспитание и развитие детей старшего дошкольного возраста в различных социальных институтах: в семье, детском саду, центрах развития и воспитания детей, которые они посещают. В узком значении понятие «дошкольная подготовка» понимают как специальную подготовку ребёнка дошкольного возраста к школе в дошкольной образовательной организации и группах при школах с целью обеспечения бескризисного развития ребёнка, то есть с соблюдением принципа преемственности во всех звеньях учебно-воспитательной работы ДОО и первого класса школы. Но, к сожалению, сегодня в России дошкольная подготовка детей остается проблемой. Хотя во многих странах мира дошкольное образование является обязательной первичной составной частью непрерывного образования [2, с.97].

Под готовностью к школе мы понимаем целостное образование, отражающее достижение ребёнком такого уровня развития, который обеспечит ему успешность обучения в школе, адаптацию к новым условиям и обязанностям. Готовность ребёнка к обучению в школе в равной мере зависит от физиологического, социального и психического развития ребёнка. При этом заметим, что это не разные виды готовности к школе, а разные стороны ее проявления в различных формах активности [5, с.38].

Особенностью взаимодействия ДОО и школы в целях качественной дошкольной подготовки является обеспечение непрерывности, преемственности и перспективности дошкольного и начального звеньев на государственном законодательном уровне. Для этого в системе непрерывного образования следует выделить новое промежуточное образовательное звено, а именно – дошкольное образование, которое должно стать обязательным.

Сложность организации и содержания взаимодействия ДОО и школы в обеспечении дошкольной подготовки позволила предположить, что процесс его развития потребует соблюдения определенных условий. Одним из таких условий является наличие высококвалифицированного подготовленного кадрового состава, осуществляющего дошкольную подготовку детей.

В связи с этим актуален вопрос подготовки и повышения квалификации педагогических кадров (учителей, воспитателей ДОО, работников учреждений дополнительного образования) в направлении решения задач дошкольного образования. Реализация андрагогического и компетентностного подходов предусматривает широкое использование в ходе повышения квалификации педагогов активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой, что в итоге способствует формированию и развитию профессиональных компетенций в области осуществления дошкольной подготовки детей.

Неотъемлемой частью работы по преемственности школ и дошкольных учреждений является сотрудничество с семьей, что позволит добиться высокого уровня общего развития ребёнка.

Для решения этой проблемы необходимы согласованные действия работников дошкольных учреждений и семьи: всё лучшее, что может дать семья (любовь, забота, уход, личное общение), детский сад и начальная школа, должны сделать своим

достоянием, и, наоборот, всё хорошее, что приобретает ребёнок в детском саду и школе (самостоятельность, организованность, интерес к знаниям и др.), должно находить продолжение и опору в семье. Только тогда улучшаться качество воспитания и обучения детей в школе и подготовка к школе в дошкольном учреждении, будет преодолен разрыв между семьей, детским садом и школой, являющийся серьезной преградой для правильного развития ребёнка [3, с.54].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, утвержденного приказом Минобрнауки России от 17.10.2013г. №1155, к целевым ориентирам дошкольного образования относятся: любознательность, интерес к причинно-следственным связям, начальные знания о себе, знания произведений детской литературы, элементарные представления о живой природе. При этом важно признавать ребёнка полноценным участником образовательных отношений [6].

Поэтому при построении системы образования дошкольника необходимо предусмотреть как обязательное условие возможность самореализации ребёнка на всех этапах его развития. Иными словами, дошкольник всегда должен видеть и понимать применимость своих знаний и умений в значимой для него практической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гасанова Р.Х., Пичугин С.С. Преемственность ФГТ и ФГОС в системе дошкольного и начального общего образования. // Начальная школа плюс: До и После. – 2013. -№ 2.
2. Давидчук А.Н. Обучение и игра. – М.: Мозаика-Синтез. 2006. – 160 с.
3. Комарова Т. С. Интерграция в системе воспитательно-образовательной работы в детском саду. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т.С. Комарова, М.Б. Зацепина. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. - 144 с.
4. Комплексная психолого-логопедическая работа по предупреждению и коррекции школьной дезадаптации. Пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений. - М.: АРКТИ, 2003. - 590 с.
5. Мурзина Н.П. Детский сад – семья – школа и образовательные стандарты (О проблемах преемственности во взаимодействии педагогов и родителей). // Начальная школа плюс: До и После. – 2012. – № 3.
6. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования"//http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1a d1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/

© Бороилова И.Г., Себитева Э.З., 2017

УДК 37.013.42

А.Ю. Серова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.Б. Цилюгина, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ДЕТЕРМИНАНТЫ И ФАЗЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Профессиональное выгорание – это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергических и личностных ресурсов работающего человека. Профессиональное выгорание возникает

в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки» или «освобождения» от них [1, с.30].

Основной причиной профессионального выгорания является психологическое, душевное переутомление. Чаще всего выгоранию подвергаются такие профессии, как: медицинские работники, педагоги, социальные работники, сотрудники правоохранительных органов, сотрудники МЧС, управленцы. Нередко с этим синдромом сталкиваются и те, кто работает в сфере повышенного общения с людьми. Например, кассиры, операторы, менеджеры, продавцы.

Установлена связь профессионального выгорания с характером профессиональной деятельности, которая связана с ответственностью за судьбу, здоровье, жизнь людей. Огромная нагрузка идет на эмоциональное состояние специалиста за счет взаимодействия с людьми с трудной судьбой, таким специалистам часто приходится работать с неблагополучными детьми, подростками, преступниками, людьми, которые рассказывают о своём сокровенном, страданиях, страхах, ненависти.

На личность специалиста социальной сферы могут оказывать негативное влияние большое количество внутренних и внешних условий и вызывать стресс или сильное эмоциональное напряжение. Анализ всей совокупности условий, как внешних, так и внутренних, позволяет отнести к их числу:

- высокую интенсивность труда, приводящую к значительным психоэмоциональным и физическим нагрузкам, которая может провоцировать у специалиста непрерывную рефлекссию относительно содержанию своей профессиональной деятельности;
- ответственность за судьбу других людей;
- повышенные нагрузки на слуховой, зрительный анализаторы и голосовой аппарат;
- большое число контактов с другими людьми в течение рабочего дня;
- явления гиподинамии из-за ограниченности физической нагрузки и двигательной активности.

Также необходимо заметить, что для специалистов социальной сферы, чья профессия относится к типу «человек-человек», характер их работы часто зачастую носит альтруистический характер, что в разы увеличивает вероятность развития синдрома выгорания.

Основными детерминантами возникновения и развития синдрома выгорания, являются переживаемые личностью стрессы и стрессовые ситуации, которые связаны с выполнением человеком своих прямых профессиональных обязанностей. Иногда эти профессиональные обязанности могут иметь повторяющейся, и даже рутинный характер. По этой причине у специалиста социальной сферы может происходить стабилизация специфической модели поведения, а в отдельных случаях и защитной реакции, которая направляется на сохранение состояния внутреннего психологического благополучия. Со временем у специалиста социальной сферы может притупляться реакция на переживания детей и взрослых, обращающихся за помощью, она может перестать быть эмоциональной. В определенной мере это можно рассматривать как естественную адаптацию к условиям профессиональной деятельности. Однако это не означает, что синдром профессионального выгорания неизбежно разовьется как итог профессиональной адаптации. Вовремя принятые профилактические меры позволят предотвратить, свести к минимуму или же нейтрализовать появления выгорания у сотрудников.

Профессиональное выгорание отрицательно влияет на качество выполнения сотрудниками социальной сферы своих трудовых обязанностей, плохо сказывается на взаимоотношениях с другими людьми, в результате чего может возникать личностная и

эмоциональная отстраненность, тотальное недовольство собой, депрессия, тревога, психосоматические нарушения, неадекватные эмоциональные реакции. В современной науке накоплено большое число данных, которые содержат доказательства взаимосвязи выгорания и психологических особенностей специалистов, таких как эмоциональная устойчивость к стрессам и стрессовым факторам, состояние физического здоровья, наличие личностных характеристик, например, объективность в оценке своих проблем и достижений, уровень самооценки и притязаний личности.

Также надо отметить, что в новейших исследованиях изучаемого феномена, было выявлено, что выгорание негативно воздействует на личностные подструктуры, но точно также и личностные подструктуры (например, низкая самооценка, уровень притязаний, неустойчивое мировоззрение и др.) являются негативными дополнительными детерминантами профессионального выгорания. Характер влияния выгорания на ряд личностных подструктур обладает своей спецификой из-за разной степени их восприимчивости этому влиянию. Наиболее стабильными и в меньшей степени подверженными влиянию выгорания являются личностные характеристики – черты личности, но они же являются и источниками возникновения синдрома выгорания. В большей мере воздействию выгорания подвергаются когнитивные процессы, мотивационная сфера личности и стиль поведения. Влияние изучаемого синдрома на внутреннюю структуру личности профессионала способствует дезинтеграции и нарушению адекватного взаимодействия между компонентами структуры личности специалиста. В ситуации выгорания личность не разрушается, происходит функциональный разлад всей системы, что отрицательно сказывается на качестве адаптации работника.

При рассмотрении проблемы профессионального выгорания у специалиста встает вопрос о том, как происходит развитие изучаемого синдрома. Дж. Гринберг выделяет 5 основных этапов его развития [2]:

1. «Медовый месяц» – специалист с оптимизмом воспринимает свою работу, но по мере увеличения рабочих стрессов у него отмечается упадок сил и снижается оптимистичное настроение. Труд начинает приносить значительно меньше положительных эмоций и радости.

2. «Недостаток топлива» – происходит уменьшение концентрации внимания, отмечается упадок сил, бессонница, различные нарушения сна. На этой ступени могут случаться нарушения дисциплины труда и происходить дистанцирование от своих непосредственных обязанностей. Возможно, при условии хорошей мотивации, специалист сможет поддерживать высокий темп трудовой активности, но только при условии подпитки за счет внутренних ресурсов и в ущерб своему здоровью.

3. На третьей ступени при сохранении повышенной нагрузки и отсутствии качественного отдыха у специалистов отмечается выраженное измождение. В первую очередь это можно видеть у тех людей, которым свойственен трудоголизм и невротический перфекционизм. У них регистрируется синдром хронической усталости, повышенная раздражительность и аффективность в поступках.

4. На четвертой ступени наступает кризис: развиваются/усиливаются хронические заболевания, вплоть до частичной или полной утраты способности работать; гипертрофируются негативные чувства собственного «Образа Я».

5. «Пробивание стены» – на этой ступени происходит глобальное усугубление проблемы: развиваются заболевания, угрожающие жизни специалиста.

Таким образом, процесс выгорания имеет ряд специфических особенностей:

- структура синдрома профессионального выгорания имеет 5 этапов;
- для каждого этапа свойственна своя симптоматика, нарастающая постепенно;

- индивидуально-психологические особенности специалиста влияют на возникновение и развитие синдрома выгорания;
- переход от одного этапа к другому является показателем, что специалист не справляется самостоятельно с нарастающими психофизическими нагрузками;
- эмоциональная и личностная отстраненность, негативное отношение к себе, работе, другим людям, утрата ценностных ориентиров жизни – последствия профессионального выгорания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Водопьянова, Н.Е., Старченкова, Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст] / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – Санкт-Петербург, 2012. – 78 с.
2. Шульц, Д., Шульц, С. Психология и работа [Текст] / Д. Шульц, С. Шульц. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. - 560 с.

© Серова А.Ю., Цилюгина И.Б., 2017

УДК 374

Р.М. Смирнова, магистрант
БГПУ им.М.Акмиллы, г.Уфа

И.В. Хамидуллина, канд. техн. наук, доцент
УГАТУ, г.Уфа

Т.Л. Селитрина, доктор филол. наук, профессор
БГПУ им.М.Акмиллы

ПРОЕКТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Деление людей на «физиков и лириков», «математиков и гуманитариев», явление довольно упрощенное, но устойчивое в педагогике. Педагоги этим упрощением объясняют, как и успехи, так и неудачи учащихся в какой либо науке. Впрочем, деление старшеклассников по профильным предметам, по нашему мнению, является оправданным. Старшеклассники уже имеют устоявшиеся интересы, а в идеале профориентированы. Но детей уже с младших классов разделяют на гуманитариев, как тех, кто не способен усваивать точные науки, и математиков, как тех, кто не любит читать или неграмотно пишет. Подобное разделение, именно от отрицания, не эффективно для последующего обучения и воспитания. Работа нашего коллектива предлагает поликультурный подход к обучению, считая его более рациональным.

Тем не менее, в реальной педагогике действительно есть дети, которым легко даются одни предметы и сложнее другие. Именно в этот момент и возникает соблазн «математика» обучать математике в большем объеме, одновременно, оправдав его неграмотность и снизив требования в изучении гуманитарных наук, и наоборот.

Семейный образовательный центр «Растем вместе» г. Уфы осуществляет дополнительное образование как в точных науках (инженерная школа), так и гуманитарных (английский язык, литература). Есть и объединяющая все эти программы в общее дело структура «Детский проектный институт». Именно проектная деятельность позволяет синтезировать интересы, знания, умения школьников в навыки, которые необходимы для дальнейшего обучения и жизни ребенка. Так же важно, что проектная деятельность – это эффективный способ осуществления межпредметных связей между разными предметами, изучаемыми в школе, что позволяет систематизировать знания с учетом опыта полученного на разных уроках, выработать общие принципы, общую терминологию [1, с. 112-115].

В проектной работе с детьми есть четыре существенных, на наш взгляд, момента, требующих особого исследования:

1. Проекты, например, по математике, не предлагаются детям, интересующимся литературой. Или же темы проектов по истории не попадают в поле зрения ребенка, который историю не любит. Проект по математике поручают ребенку, который и так увлечен математикой. На конференцию по иностранному языку отправляется ребенок, который лучше всех владеет языком. При этом важная цель подобной работы с детьми - популяризация науки - не достигается в полной мере. Мы считаем важно понимать, что ребенку, который увлечен точными науками, не мешает богатый словарный запас, умение убедительно говорить и грамотно писать. Ребенку, который любит читать книги, с практически «врожденной грамотностью», необходимо уметь структурировать свою работу, владеть понятиями из теории вероятности, статистики, стандартизации и т.п. А главное, логически мыслить, по крайней мере, для того, чтобы свободно разбираться в софизмах, парадоксах, которыми насыщена наша жизнь и наука.

2. Проектная работа, участие детей в научных конференциях нацелена на работу исключительно с одаренными детьми даже на самом первом уровне, уровне класса. Прочитаем Закон Российской Федерации «Об образовании»: «Если приоритетом общества и системы образования является способность вступающих в жизнь молодых людей самостоятельно решать встающие перед ними новые, еще неизвестные задачи, то результат образования «измеряется» опытом решения таких задач. Тогда на первый план, наряду с общей грамотностью, выступают такие качества выпускника, как, например, разработка и проверка гипотез, умение работать в проектом режиме, инициативность в принятии решений и т. п. Эти способности востребованы в постиндустриальном обществе» (ст14. п.2) [2]. Таким образом, стимулировать у детей интерес к исследованию, науке необходимо у всех учащихся, независимо от уровня успешности. Проектная деятельность, как иная форма обучения, в процессе которой ошибки не порицаются, а анализируются, и отрицательный результат используют, как повод для дальнейшего обсуждения проблемы, является прекрасной возможностью увлечь ребенка учебной работой и вырастить в нем уверенность в своих силах. При таком подходе к образованию мы значительно увеличим число т.н. одаренных детей, дадим шанс стать успешными гораздо большему числу учащихся.

3. Идея, план проекта и дальнейшая исследовательская работа с ребенком невозможна без курирования взрослыми. Само по себе кураторство не осуждается. Конечно, оно необходимо. Но процент вмешательства взрослого в работу ребенка (автором которой провозгласим в итоге именно его) неоправданно велик. Есть риск, что ребенок, вместе с положительным опытом от работы над проектом, получит и неприемлемый для будущего настоящего ученого и гражданина, опыт заимствования, пользования чужим трудом. Допускать подобное нельзя. Изучая проекты школьников и их выступления, наблюдаем, что обычной практикой стало то, что, чаще всего, ребенок компилирует информацию, превращая ее в наглядную презентацию, демонстрирует хорошее владение материалом и умеет его пересказать.

4. Экологическая тематика предлагается к включению в новые образовательные стандарты, что поручено премьер-министром Дмитрием Медведевым Министерству образования в феврале 2017 года [3]. По гречески «экос» – дом, «логос» – наука. Экология рассматривает многообразие объектов – практически все, что связано с живой природой и воздействием на нее человека. Тесно взаимодействует с другими науками, как естественными, так и гуманитарными. Нет другой такой дисциплины, которая искала бы объяснения для столь разнообразных явлений и на столь большом числе различных уровней организации. Экология также неотделима от морали, права, экономики [4, с. 3, 12-13]. Проектный метод предполагает использование всей окружающей среды как лаборатории, в которой происходит процесс познания [5]. Внедрение экологического проектирования, как обязательный компонент любого

исследования школьника, позволит улучшать уровень подготовки по нескольким предметам одновременно, формируя экологическое мировоззрение учащихся.

Приведем два примера реальных работ детей.

1. Девочка учится в 3 классе. В нашем центре с 3 лет занималась музыкой, в данный момент занимается английским языком, живописью и индивидуально некоторыми школьными предметами. По большинству программ соответствующих ФГОС, как раз в 3 классе много заданий на умножение и деление. Примеры на умножение и деление не вызывали у ребенка интереса, казались ей скучными ровно до того момента, когда в учебнике не дошли до главы, где в качестве исторической справки упомянули древнегреческого философа Эратосфена. Девочка заинтересовалась, ей захотелось узнать о нем больше. В ходе разговора с ней возникла идея сделать «решето Эратосфена» как реальный объект. Так родился проект под одноименным названием. Первоначальный план проекта был в голове у взрослого, не озвучивался девочке, оставляя ребенку возможность творческого участия. И действительно в процессе работы именно ребенок предложил преобразовать этот проект, в настольную игру придав ему тем самым, практическую значимость, актуальность, которых часто не хватает реферативным работам. Игра пригодится школьному учителю на уроках математики, в нее можно играть со сверстниками, формируя навыки умножения и деления в игровой форме. Важно отметить, что интерес к математической работе возник у самого ребенка при обсуждении гуманитарного вопроса, касающегося истории. Но в итоге точная наука стала школьнице понятнее и ближе. С ребенком обсудили экологические проблемы планеты, при выборе материала для изготовления игры.

2. Шестиклассник, которому математика и другие точные науки даются легко, но в школе учителя его не привлекают ни к олимпиадам, ни конференциям. В нашем же центре мы видим, что это любознательный ребенок, с высоким потенциалом. Ему было предложено самому выступить с инициативой и попросить у школьного учителя тему, для участия в какой либо научной конференции. Ребенок попросил, исходя из своих предпочтений, тему по математике, которая в итоге звучала так: "Парадоксы и софизмы в математике". Мы решили, что тему с подобной формулировкой следует использовать как возможность повышения интереса не только к математике, но и к философии и истории. Одна из глав работы целиком была посвящена исследованию по истории философии, живописи, искусству. Еще одну главу посвятили терминологии, исследовав степень тождественности одних и тех же терминов в математике, философии и обыденной жизни. А к главе, которая посвящена математике, школьник сделал приложения, которые позволили представить работу более интересно. Презентация работы сопровождалась не только иллюстрацией на интерактивной доске, но и показом математических карточных фокусов, доказательством математической теоремы складыванием самостоятельно изготовленных пазлов, и демонстрацией изменения исчезновения части площади фигуры при ее разрезании и складывании другим образом. Все пособия, выбор наглядных материалов, изготовление их, выполнялись с учетом многоразового их использования. Конечное редактирование производил школьный учитель. Выступление ребенка с работой в районной конференции малой академии наук было достойно оценено и работу выбрали для участия на следующем этапе. Важным результатом подобной работы стал успех ребенка, который его окрылил, а школьный учитель заметил потенциал мальчика. И конечно положительно, что работа на стыке наук показала шестикласснику привлекательность гуманитарных наук, важность экологических вопросов.

В результате подобной исследовательской и проектной деятельности школьники получают опыт самостоятельной научной работы на стыке нескольких наук с

практическим внедрением. Несомненным достижением является то, что подобную работу нельзя просто скопировать, как реферат или презентацию. Даже если заимствовать саму идею и план работы, то все равно придется потрудиться. Сама технология подобной проектной работы не шаблонна и предполагает творчество. Каждая работа является возможностью обсудить глобальные, экологические проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баймуханова, Т. Ч. Исследовательская и проектная деятельность школьников// Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 112-115.

2. Перевалова, Г.А. "Роль межпредметных связей при организации проектной и исследовательской деятельности школьников" [Электронный ресурс] / Перевалова, Г.А. // Открытый урок: сетевое издание – Режим доступа: <http://открытыйурок.рф/статьи/533763/> – Дата обращения 18.11.2017

3. Поручение Минобрнауки во исполнение поручений Президента России по итогам заседания Госсовета 27 декабря 2016 года: [Электронный ресурс] Правительство РФ – Режим доступа http://government.ru/dep_news/26408/ – Дата обращения 18.11.2017

4. Хлебникова Т.Д., Хамидуллина И.В., Саяпова В.В. «10 лекций по экологии», учебное пособие. – Уфа, 2016. – 79с.

© Смирнова Р.М., Хамидуллина И.В., Селитрина Т.Л., 2017

УДК 376.1

О.А. Субхангулова, магистр
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа

Л.Ф. Хайртдинова, канд. пед. наук,
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа

УПРАВЛЕНИЕ ДОКУМЕНТООБОРОТОМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (2012) образовательные организации делятся на типы в соответствии с образовательными программами, реализация которых является основной целью их деятельности.

В России выделяют следующие типы образовательных организаций, реализующих основные образовательные программы:

- 1) дошкольная образовательная организация;
- 2) общеобразовательная;
- 3) профессиональная образовательная организация;
- 4) образовательная организация высшего образования.

В Российской Федерации так же выделяют следующие типы образовательных организаций, реализующих дополнительные образовательные программы:

- 1) организация дополнительного образования;
- 2) организация дополнительного профессионального образования.

Образовательные организации, указанные в частях 2 и 3 в данной статье, вправе осуществлять образовательную деятельность по следующим образовательным программам, реализация которых не является основной целью их деятельности:

- 1) дошкольные образовательные организации;
- 2) общеобразовательные организации;
- 3) профессиональные образовательные организации;
- 4) образовательные организации высшего образования;

- 5) организации дополнительного образования;
- 6) организации дополнительного профессионального образования.

Наименование образовательной организации должно содержать указание на ее организационно-правовую форму и тип образовательной организации.

В наименовании образовательной организации могут использоваться наименования, указывающие на особенности осуществляемой образовательной деятельности (уровень и направленность образовательных программ, интеграция различных видов образовательных программ, содержание образовательной программы, специальные условия их реализации и (или) особые образовательные потребности обучающихся), а также дополнительно осуществляемые функции, связанные с предоставлением образования (содержание, лечение, реабилитация, коррекция, психолого-педагогическая поддержка, интернат, научно-исследовательская, технологическая деятельность и иные функции).

Далее рассмотрим состояние документооборота ГБОУ Уфимской коррекционной школа-интернат №28 для слепых и слабовидящих обучающихся. Данная образовательная организация осуществляет свою деятельность с 19 сентября 1964 года.

Главной целью ее является формирование компетентной, социально адаптивной личности, способной к самоопределению и успешной социализации в обществе. В связи с этим были определены главные задачи:

1. обеспечение получения образования на высоком и качественном уровне в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ученика
2. продолжать работу по формированию ключевых компетенций учащихся, используя новые информационные технологии;
3. определение качества знаний учащихся по школе;
4. создание единой системы мониторинга для отслеживания уровня обученности учащихся;
5. повышение квалификационной категории учителей школы;
6. организация профильного обучения школьников;
7. активизация работы учащихся научно-исследовательского характера.

Основная задача школы – обеспечить получение образования каждому ученику на качественно высоком уровне с учетом индивидуальных особенностей ребенка. Для этой цели в учебном плане выделены часы для внеурочной деятельности, куда относятся коррекционные часы.

В состав документов ГБОУ Уфимской коррекционной школы-интернат №28 входят следующие виды документов:

1. организационные документы (устав общеобразовательного учреждения; договор с учредителем; положения о подразделениях; должностные инструкции сотрудников; структура и штатная численность; штатное расписание; правила внутреннего трудового распорядка);
2. распорядительные документы (приказы, инструкции);
3. информационно-справочные документы (протоколы, планы, отчеты, справки, акты, докладные и объяснительные записки, письма, телеграммы и телефонограммы, договоры, трудовые соглашения, контракты).
4. учебно-педагогическая документация (алфавитной книги записи учащихся, книга движения; личное дело учащихся; классные журналы; журналы факультативных занятий; журналы групп продленного дня; книга учета бланков и выдачи аттестатов об основном общем образовании; книга учета бланков и выдачи аттестатов о среднем (полном) образовании; книга учета выдачи золотых и серебряных медалей; книги протоколов педагогического совета школы; книги приказов; книги учета личного состава педагогических работников; журнал пропущенных и замещенных уроков).

Документы оформляются на бланках общеобразовательного учреждения, соответствующих стандарту (ГОСТ Р 6.30-97 с изменением N 1 2000г.), имеют установленный комплекс обязательных реквизитов и стабильный порядок их расположения.

Участники документопотоков образовательного учреждения:

- директор осуществляет руководство образовательного учреждения и ее структурными подразделениями;
- секретарь, заместители руководителя (сотрудники, ответственные за делопроизводство в образовательном учреждении) обеспечивают работу с документами на стадиях создания, получения, маршрутизации, отправки, хранения, контроля исполнения поручений;
- исполнителями являются все остальные сотрудники, специалисты и технические работники, непосредственно работающие с документами.

Рассмотрим внедрение ФГОС НОО ОВЗ в ГБОУ Уфимской коррекционной школе-интернат №28 для слепых и слабовидящих обучающихся с 1 сентября 2016 г.

Для внедрения ФГОС НОО для детей с ОВЗ в практику работы организации созданы критерии и показатели эффективности функционирования объекта, а именно:

- Создан банк нормативно-правовых документов федерального, регионального, муниципального, школьного уровней.
 - Внесены изменения и дополнения в Устав образовательного учреждения.
 - Внесены изменения в «Положение о системе оценок, формах и порядке проведения промежуточной аттестации».
 - Введен комплексный подход к оценке результатов образования: предметных, метапредметных, личностных в условиях реализации Стандарта, во внутреннюю систему оценки качества образования.
 - Разработаны (внесены изменения) локальные акты:
 - 1) заработной платы работников образовательной организации;
 - 2) о порядке приема, перевода и отчисления обучающихся с нарушениями зрения;
 - 3) об организации образовательной деятельности для реализации ФГОС НОО ОВЗ (положение об обучении по индивидуальному учебному плану, положение о рабочих программах учебных предметов, коррекционных курсов, программах внеурочной деятельности и др.);
 - 4) договор образовательного учреждения с родителями (законными представителями) обучающихся с нарушением зрения.
 - 5) Разработано расписание, соответствующее СанПину и образовательным потребностям обучающихся с нарушением зрения;
 - 6) Изданы приказы по ГБОУ УКШИ №28 для слепых и слабовидящих обучающихся: о переходе ОО на обучение по ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ;
 - о разработке и утверждении АООП;
 - об утверждении учебного плана и плана внеурочной деятельности;
 - о проведении внутришкольного контроля по реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ;
 - об утверждении раздела плана методической работы в части сопровождения введения ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ;
 - об утверждении плана-графика повышения квалификации.
 - 7) Утвержден список учебников для реализации ФГОС НОО ОВЗ
- В ГБОУ УКШИ №28 работают педагогические работники, которые обеспечивают необходимую работу для реализации данного стандарта.

Учителя и администрация образовательного учреждения проходят повышение квалификации в ИРО РБ для работы по ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ,

профессиональную переподготовку по специальному образованию за последние три года.

В данном учреждении работают 45 педагогов и 36 воспитателей, это профессиональные учителя. За последние 3 года школа пополнилась молодыми кадрами: 2 учителя по иностранным языкам, 1 учителем изобразительному искусству.

В 2015-2016 учебном году 9 (20%) педагогов прошли аттестацию на категорию, и 4 (11%) воспитателей.

Результаты обучения и воспитания школьников в первую очередь измеряются количеством учащихся, успешно освоивших учебные программы, количеством выпускников, хорошо сдавших Единый государственный экзамен, а также готовностью обучающихся продолжить образование после школы.

Учителя начальной школы регулярно используют: электронные дидактические материалы при подготовке и проведении занятий; информацию из сети Интернет для подготовки к урокам; Интернет-ресурсы в ходе образовательной деятельности. Также они имеют методические разработки по вопросам реализации ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ в образовательной деятельности.

Учителями школы-интернат №28 разработаны варианты адаптированных основных образовательных программ начального общего образования. Администрацией школы создана рабочая группа по введению стандарта. Введение и реализация данного стандарта позволит обеспечить доступность качественного образования всем категориям учащихся за счет сохранения и модернизации системы специального образования.

Разнообразие особых образовательных потребностей детей с ОВЗ определяет вариативность специальных образовательных условий распределенных по различным ресурсным сферам (материально-техническое обеспечение, включая и архитектурные условия, кадровое, информационное, программно-методическое и т.п.). Для того, чтобы организовать деятельность образовательной организации по введению ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ необходимо ориентироваться на определенные показатели и критерии.

В ходе проделанной работы был проведен анализ деятельности ГБОУ УКШИ №28 г. Уфа, проанализирована существующая система документооборота.

В последнее время вопросы экономической эффективности автоматизации документооборота на предприятии все чаще и чаще поднимаются в прессе, в материалах специализированных сайтов в интернете и книгах. Количественно оценить экономическую эффективность от внедрения системы автоматизации достаточно сложно, так как приходится учитывать большое количество факторов и обрабатывать значительный объем информации. Существуют и другие выгоды от автоматизации системы. Они влияют на эффективность деятельности организации в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Емышева Е.М. Методика составления номенклатуры дел [Текст]/ Е.М. Емышева // Секретарское дело. – 2008. – №3. – С 31–34.
2. Крылова, И.Ю. Документирование управленческой деятельности[Текст]/: Учеб. пособие. – СПб.: Издательский дом «Бизнес-пресса», 2008. – 240с – ISBN 978-5-91584-006-4.
3. Быкова, Т.Д. Делопроизводство: учебник для вузов[Текст]/Т.А. Быкова, Л.М. Вялова, Л.В. Санкина.- 2-е изд., перераб. и доп. – М.: МЦФЭР, 2006.- 560 с – ISBN 978-5-365-00912-7.
4. ГОСТ Р ИСО 154.89-1-2007 «Управление документами. Общие требования» [Текст] Введен в действие. – М.: Изд-во стандартов, 2007. – 34 с.

5. Поташник М. М. Управление качеством образования[Текст]/М.М. Поташник. — М.: Педагогическое общество России, 2001.

6. Варченко Е. И. Управление качеством образования в образовательном учреждении[Текст]/ Е. И. Варченко // Молодой ученый. – 2013. – №3.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012г. №273-ФЗ.

8. Кириллова В. И. К вопросу подготовки специалистов по организации и управлению инклюзивным образованием [Электронный ресурс] // URL:http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/html/media69595/052_kirilova.pdf

9. Олтаржевская Л. Е. Мониторинг в системе управления развитием адаптивно-воспитательной среды инклюзивной школы [Текст]/ Л. Е. Олтаржевская // Ученые записки: социальное управление, экономика и право. – 2011. – №8. – С. 146-149.

© Субхангулова О.А., Хайрtdинова Л.Ф., 2017г.

УДК:37.036.5

Э.К. Сулейманова, А.Г. Ялилова, магистранты
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.А. Савельева, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОСОБЕННОСТИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС К ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКА И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В ФГОС дошкольного образования заложены задачи «формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности». Под эстетическими качествами авторы стандарта понимают способность к восприятию прекрасного, формирование собственных эстетических взглядов, как это следует из разработанной на основе стандарта Примерной программы.

Согласно статье 2.4 ФГОС, программа направлена «на создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности». Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей воспитанников в различных видах деятельности и включает структурные единицы, репрезентирующие определенные направления развития и образования детей: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие. При этом «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 искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.)». К завершению обучения дошкольник овладевает началами основных видов искусств – живописи,

скульптуры, музыки, танца, литературы. Он способен не только к восприятию объектов искусства, но и сам становится их творцом.

Программа начального образования предъявляет более строгие требования к ученикам. По мнению А.И. Пеленкова, в ней более четко сформулированы предполагаемые результаты, нежели в нормативных документах дошкольного образования. Результаты обучения, в зависимости от индивидуальных особенностей детей и специфики конкретной программы, делятся на две группы: обязательные, которых достигнут все без исключения учащиеся начальной школы, и возможные. Ученики овладеют рядом универсальных учебных действий, непосредственно связанных с художественно-эстетическим развитием. В результате овладения личностными универсальными учебными действиями у выпускника будет сформировано чувство прекрасного и эстетические чувства на основе знакомства с мировой и отечественной художественной культурой. Выпускник получит возможность для формирования осознанных устойчивых эстетических предпочтений и ориентации на искусство как значимую сферу человеческой жизни.

В соответствии с требованиями ФГОС выпускник начальной школы научится различать основные виды художественной деятельности (рисунок, живопись, скульптура, художественное конструирование и дизайн, декоративно-прикладное искусство), сможет принять участие в художественно-творческой деятельности с использованием разнообразных художественных материалов и приёмов работы с ними для реализации собственного замысла. В число обязательных умений входит способность к различению основных видов и жанров пластических искусств, понимание их специфики. Школьник, переходящий в среднее звено, должен различать и передавать в художественно-творческой деятельности характер, эмоциональные состояния и своё отношение к ним средствами языка искусства. К числу навыков относится узнавание, восприятие, описание и эмоциональная оценка произведения башкирского, российского и мирового искусства. Выпускник начальной школы знакомится с коллекциями основных художественных музеев страны и Башкортостана, понимает их назначение и роль в культурной жизни.

Помимо общетеоретических знаний ученик получает практические навыки. Так, он способен создавать простые композиции в пространстве и на плоскости в соответствии с заданной темой. При этом он использует выразительные средства, в число которых входит композиция, форма, ритм, линия, цвет, объём, фактура, а также соответствующие замыслу художественные материалы. В число обязательных навыков входит различение основных и составных, тёплых и холодных цветов, изменение их эмоциональной напряжённости с помощью добавления белой и чёрной краски, использование их для передачи своего художественного замысла. Ученики должны работать с образом человека, на плоскости и в объеме передавать пропорции его лица и фигуры, отличительные черты внешности, одежды, аксессуаров. Путем наблюдения и сравнения дети анализируют пространственную форму предмету, изображают предметы различной формы, используют простые формы для создания выразительных образов в живописи, скульптуре, графике, художественном конструировании.

В области декоративно-прикладного искусства в начальной школе используют декоративные элементы, геометрические, растительные узоры для украшения своих изделий и предметов быта, используют ритм и стилизацию форм для создания орнамента, передают в собственной творческой деятельности специфику стилистики произведений народных художественных промыслов Башкортостана и других регионов России.

В качестве дополнительных опций выпускник учится использовать средства выразительности живописи, графики, скульптуры, декоративно-прикладного искусства,

художественного конструирования в собственной деятельности, передает разнообразные эмоциональные состояния, используя различные оттенки цвета, при создании живописных композиций на заданные учителем темы.

Выпускник научится:

осознавать значимые темы искусства и отражать их в собственной художественно-творческой деятельности;

выбирать художественные материалы, средства художественной выразительности для создания образов природы, человека, явлений и передачи своего отношения к ним; решать художественные задачи (передавать характер и намерения объекта – природы, человека, сказочного героя, предмета, явления и т.д. – в живописи, графике и скульптуре, выражая своё отношение к качествам данного объекта) с опорой на правила перспективы, цветоведения, усвоенные способы действия.

Выпускник получит возможность научиться:

- видеть, чувствовать и изображать красоту и разнообразие природы, человека, зданий, предметов;

- понимать и передавать в художественной работе разницу представлений о красоте человека в разных культурах мира; проявлять терпимость к другим вкусам и мнениям;

- изображать пейзажи, натюрморты, портреты, выражая своё отношение к ним;

- изображать многофигурные композиции на значимые жизненные темы и участвовать в коллективных работах на эти темы.

Ценностный подход к художественно-эстетическому развитию предполагает развитие ценностно-смысловой сферы личности на основе общечеловеческих принципов нравственности и гуманизма, в том числе формирования эстетических чувств и чувства прекрасного через знакомство с национальной, отечественной и мировой художественной культурой.

Моделирующий характер изобразительной деятельности создаёт условия для формирования общеучебных действий, замещения и моделирования явлений и объектов природного и социокультурного мира в продуктивной деятельности обучающихся. Такое моделирование является основой развития познания ребёнком мира и способствует формированию логических операций сравнения, установления тождества и различий, аналогий, причинно-следственных связей и отношений. При создании продукта изобразительной деятельности особые требования предъявляются к регулятивным действиям – целеполаганию как формированию замысла, планированию и организации действий в соответствии с целью, умению контролировать соответствие выполняемых действий способу, внесению коррективов на основе предвосхищения будущего результата и его соответствия замыслу.

Обучение изобразительному искусству предполагает участие в различных видах изобразительной, декоративно-прикладной и художественно-конструкторской деятельности: освоение основ рисунка, живописи, скульптуры, декоративно-прикладного искусства; изображение с натуры, по памяти и воображению (натюрморт, пейзаж, человек, животные, растения); овладение основами художественной грамоты: композицией, формой, ритмом, линией, цветом, объёмом, фактурой; создание моделей предметов бытового окружения человека; овладение элементарными навыками лепки и бумагопластики.

В процессе обучения младшие школьники используют выбор и применение выразительных средств для реализации собственного замысла в рисунке, живописи, аппликации, скульптуре, художественном конструировании; передачу настроения в творческой работе с помощью цвета, тона, композиции, пространства, линии, штриха, пятна, объёма, фактуры материала; применяют различные художественные техники и

материалы: коллаж, граттаж, аппликации, компьютерную анимацию, натурную мультипликацию, фотографию, видеосъёмки, бумажную пластику, гуашь, акварель, пастель, восковые мелки, тушь, карандаш, фломастеры, пластилин, глину, подручные и природные материалы.

В содержательном разделе указываются конкретные области знания, в которых должны ориентироваться школьники. В области художественно-эстетического развития ребенка основными задачами образовательной деятельности являются создание условий для развития у детей интереса к эстетической стороне действительности, ознакомления с разными видами и жанрами искусства (словесного, музыкального, изобразительного), в том числе народного творчества; развития способности к восприятию музыки, художественной литературы, фольклора; приобщения к разным видам художественно-эстетической деятельности, развития потребности в творческом самовыражении, инициативности и самостоятельности в воплощении художественного замысла.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чарнецкий, Я. Я. Преемственность в изобразительной деятельности дошкольников и младших школьников как фактор формирования художественных интересов учащихся 1 класса [Текст] / Я. Я. Чарнецкий. – М., 1978. – 216 с.

2. Шпикалова, Т.Я. Авторская программа «Изобразительное искусство «1 – 4 классы» [Текст] / Т. Я. Шпикалова, Л. В. Ершова, - М., 2013.

3. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/08/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-doshkolnogo-obrazovanija.pdf>

4. Якиманская, И.С. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся [Текст] / И.С.Якиманская / - М.: 1989.

© Сулейманова Э.К., Ялилова А.Г., Савельева Е.А., 2017

УДК 542.97:542.91.821.4

Р.Х. Султанмуратова, *учитель математики
ГБОУ УКИИ № 28 для слепых и слабовидящих,
магистрант БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа*
Р.Г.Аслаева, *доктор психол. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа*

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Основное содержание уроков геометрии, как учебного предмета, в первую очередь, направлено на формирование первоначальных представлений о пространственных отношениях между предметами окружающего мира, формах тел. У обучающихся в процессе изучения геометрии формируются академические знания о свойствах фигур на плоскости, пространственные представления и получает развитие пространственное воображение.

Геометрия изучается в коррекционных школах для слепых и слабовидящих обучающихся в VII-XII классах по программе массовой школы. На изучение геометрии в VII-XII классах отводится больше времени, чем в массовой школе. Это обусловлено особыми образовательными потребностями, спецификой восприятия картины мира (например, замедленность обзора, неточность, пропуск деталей изображения), формированием у слепых и слабовидящих детей жизненных компетенций, связанных с их адаптацией и социализацией в общество. «Грубое снижение скорости зрительного восприятия геометрических фигур, цифр, буквосочетаний установлено при частичной

атрофии зрительных нервов, дегенерации желтого пятна, афакии, вторичной катаракте, глаукоме. Замедленность, фрагментарность, нечеткость, искажение восприятия отмечаются у слабовидящих при чтении и письме... Дети часто не различают линии в тетрадах и поэтому пишут косо. Наблюдаются искажения элементов букв, их неправильное расположение относительно друг друга в словах, формулах, строках, замены букв. Дети с узким полем зрения обводят фигуру взглядом несколько раз, у них возникают соскальзывания с контура, частые изменения направления движения, возвраты, увеличивается длительность фиксации» [1].

Обучение и воспитание слабовидящих детей осуществляется на основе общих принципов, присущих всей системе обучения и воспитания детей. В то же время имеется ряд принципов, особых задач, направленных на восстановление, коррекцию и компенсацию нарушенных недоразвитых функций. Необходима организация по формированию жизненно важных компетенций, основанных на дифференцированном подходе к обучению, подготовке к жизни и труду при различных состояниях нарушенного зрения. Важно учитывать общие и специфические закономерности развития детей, опоре на сохранные возможности; в применении специальных форм и методов работы; перераспределения учебного материала и изменении темпа его прохождения; использования специальных учебников, наглядных пособий и приборов.

С 2016-2017 учебного года работает ФГОС для детей с ОВЗ, которой является нормативным правовым актом обучения и воспитания детей данной категории. Одним из главных приоритетных требований является формирование академических знаний, умения и навыки, особое отличие является формирование жизненных компетенций. Выпускники коррекционной школы умели применять академические знания в жизненных ситуациях и смогли адаптироваться в повседневной жизни.

При обучении в массовой школе слабовидящие дети испытывают трудности узнавания характерных внешних признаков предметов из-за нечеткости и замедленности восприятия. Слабовидящие при знакомстве с явлениями, предметами, а также при ориентировке в пространстве имеют возможность использовать остаточное зрение. Однако их зрительное восприятие сохранно лишь частично и является не вполне полноценным и имеют качественное своеобразие.

Успешность овладения лицами с нарушениями зрения различными видами деятельности: предметной, игровой, трудовой, учебной – зависит от высокого уровня развития наглядно-образных представлений, пространственного мышления, пространственной ориентировки.

Развитие высших познавательных процессов (внимание, логическое мышление, память, речь) у слепорожденных протекает нормально. Вместе с тем нарушение взаимодействия чувственных и интеллектуальных функций проявляется в некотором своеобразии мыслительной деятельности с преобладанием развития абстрактного мышления.

Если слепой ребенок получил в ПМПК рекомендацию обучения по варианту 3.1., то результаты его обучения должны быть по академическим знаниям точно такими же, как у зрячих детей, и кроме того, у него должны быть сформированы жизненные компетенции, которые достигаются за счет выполнения программы коррекционной работы.

Если обычный ребенок при изучении тех или иных предметов, явлений окружающего мира опирается на наглядно-видимый образ, и, как правило, ограничивается конкретными вопросами, то слепому ребенку требуется больший объем информации об объекте, ручное обследование предметов, использование аналогий, чтобы представить наглядный образ предметов.

Специфика коррекционно-педагогической работы в школе с учениками изначально строится на основе выявленного уровня актуального развития ребенка, на основе которого создается или проектируется программа по формированию тех или иных качеств, свойств психики. В процессе обучения и воспитания незрячих проводятся упражнения на дифференциацию – различение и оценку с помощью звука характера предмета, анализ и оценку сложного звукового поля: звуковые сигналы присущи определенным предметам, устройствам, механизмам и являются проявлением процессов, происходящих в них. Для этого проводятся систематические мероприятия и занятия по развитию и охране остаточного зрения, развитию осязания и мелкой моторики рук, формированию навыков ориентировки в пространстве, навыков самообслуживания, оздоровлению детей, по коррекции познавательной, личностной и двигательной сферы.

В процессе обучения педагогу, взрослому (родителям) следует исходить из того, что компенсация слепоты начинается у ребенка с первых месяцев его жизни. Важно создать условия, соответствующие возможностям слепого и слабовидящего ребенка.

Вкратце остановимся на специфике курса геометрии и ее роли в формировании академических и жизненных компетенций. Абстрактные понятия, определения, аксиома, теорема должны опираться на возможно более простое и ясное наглядное представление. С целью формирования адекватного образного представления картины мира изложение материала следует начинать, например, с наглядной картинки, с рисунка на доске, описания, показа модели, примеров с последующим разъяснением содержания темы. В противном случае, из-за серьезного нарушения зрения у обучающихся складываются неверное представление об окружающей действительности, неправильно сформированное понятие о расстоянии, величине и формах предмета. Например, круг может казаться овальным, прямоугольник как трапеция и наоборот. Это зависит от офтальмологического диагноза у каждого конкретного ребенка.

При работе с новыми понятиями на уроках геометрии большое внимание уделяется правильному формированию наглядных представлений у слепых и слабовидящих обучающихся, умению распознавать данные понятия в конкретных ситуациях. Слабовидящие дети при обследовании геометрических фигур очень часто опираются только на свое дефектное зрение, не используют осязание. Это приводит к неправильному восприятию учебного материала, к ошибочным решениям и т.п. О важности включения в процессе работы с детьми, имеющими нарушения зрения, не только зрения, но и осязание и слух, учета психолого-педагогических особенностей детей, особых образовательных потребностей, достаточно хорошо изучены в работах В.З. Денискиной, Б.К. Тупоногова и др. ученых в области тифлологии.

В процессе изучения курса геометрии важно учитывать:

1) речь и слово учителя, т.к. компенсаторные функции слуха расширяют возможности познавательной деятельности слабовидящих детей;

2) наглядность: реальные объекты (предметы, явления, процессы), с помощью которых можно сделать понятными для детей события, явления, процессы, не доступные их непосредственному наблюдению; модели изучаемых объектов;

3) учитывать возможности каждого ребенка для раскрытия его скрытого потенциала;

4) индивидуально-дифференцированный подход к ребенку с глубоким нарушением зрения может выражаться в уменьшении объема заданий, в укрупнении раздаточного материала (в классах слабовидящих), в выделении дополнительного времени на выполнение задания, в замене полной записи на короткую запись, воспользоваться готовыми чертежами;

5) при выполнении письменных работ большое место занимают устные вычисления.

6) организованная самостоятельная, практическая деятельность обучающихся по построению геометрических объектов и фигур, по манипулированию объемными моделями.

В качестве иллюстрации учебного исследования приведем фрагмент урока и внеурочной деятельности по теме «Прямоугольник». Дети должны уметь: описывать модель прямоугольника и отыскивать сходные предметы и объекты из окружающего мира, например, тетрадь, прибор, парта, шкаф; на макете построить прямоугольник путем натягивания резинки (в случае получения квадрата, где все стороны равны, дети, путем вытягивания резинки на две клетки, получают прямоугольник); построить прямоугольник в тетради по системе Брайля; обвести прямоугольник по трафарету; построить прямоугольник с помощью Брайлевского чертежного угольника и линейки; дать понятие («большая сторона – длина, а меньшая сторона – ширина»); выполнить задание на сравнение (один прямоугольник большой, другой – маленький; провести диагональ AC или BD (по прибору Брайля 1,6 или 3,4, сдвигая на одну клетку – влево или вправо в зависимости от точки соединения); измерять длину и ширину кабинета с помощью Брайлевской метровки, найти периметр, площадь, квадратные метры на примере использования таких материалов, как линолеум, ковролин, кафель, ламинат, паркетная доска, различать их на ощупь. Аналогичная работа ведется при изучении тем: «Треугольник», «Параллелограмм», «Трапеция», «Ромб», «Квадрат» и т.д.

Формирование жизненной компетенции у обучающихся коррекционной школы длительный процесс. Успешность этой работы зависит от того, какие методы в своей работе применяет учитель, создана ли система работы по формированию предметно-практической компетенции, сформирована ли положительная мотивация обучения у учащихся. Выполнение разнообразных упражнений вырабатывает у обучающихся умения находить эффективные и рациональные пути решения жизненно важных задач, владению искусством применения математических методов в решении практических задач, возникающих в повседневной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. М.: Просвещение, 2000.
 2. Денискина В.З. Методика обучения математике. - М.: Институт коррекционной педагогики, 2004.
 3. Тупоногов Б.К. Основы тифлопедагогики и тифлопсихологии - М.: Логос, 2004.
- © Султанмуратова Р.Х., Аслаева Р.Г., 2017

УДК372.881.1

Е.И. Сухарева, А.Х. Ишмухаметова

УГНТУ, г.Уфа

В.Ф. Аитов, доктор пед. наук, профессор

БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа

КОММУНИКАТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Целью занятий по иностранному языку в техническом вузе на сегодняшний день является формирование у студентов способности к иноязычной коммуникации в рамках своей профессиональной деятельности. Уже в 70-80 гг. методика обучения

иностранным языкам характеризовалась устойчивой тенденцией к речевой направленности всего учебного процесса., которая заключалась в том, чтобы самому процессу иноязычной профессиональной подготовки придать речевой характер (П.Б. Гурвич, Б.А. Лapidус, Е.И. Пассов, С.Ф. Шатилов и др.). Именно поэтому ключевым понятием в процессе обучения становится такое понятие как коммуникативная или речевая ситуация.

Под коммуникативной ситуацией принято считать «конкретную ситуацию общения, в которую входят партнеры по коммуникации. Коммуникативная ситуация определяет речевое поведение, способы реализации коммуникативной интенции, является неречевым компонентом процесса общения.» [1, с. 99].

Типичная коммуникативная ситуация – это некая «модель реального контакта, в которой реализуется речевое поведение собеседников в их типичных социально-коммуникативных ролях» [3, с.6]. Примеров типичных коммуникативных ситуаций можно найти множество: беседа лечащего врача с пациентом, беседа заказчика с архитектором для обсуждения проекта здания, разговор между студентом и преподавателем и т.д. Из данных примеров видно, что общение всегда ситуативно, и ситуаций, побуждающих человека к коммуникации, великое множество. Однако, тем не менее, существует возможность объединения их в группы по сферам устного общения. Основными из них являются:

- 1) социально-бытовая сфера;
- 2) учебно-трудовая сфера;
- 3) социально-культурная сфера;
- 4) социально-познавательная сфера.

На занятиях по иностранному языку в техническом вузе мы сталкиваемся со всеми сферами устного общения, однако большая часть используемых коммуникативных упражнений сосредоточена в учебно-трудовой сфере (Выбор профессии. Планы на будущее. Роль иностранного языка в современном мире и в профессиональной деятельности. Моя специальность и другие темы по широкому и узкому профилю специальности).

В процессе подготовки коммуникативных упражнений необходимо опираться на основные принципы типологии устной речи (степень активности собеседника, соотношение времени высказывания с его содержанием, источник мотивации речи, объем единичного высказывания, подготовленность речи, характер изложения), помнить, насколько разнообразны речевые формы, встречающиеся в реальных коммуникативных ситуациях. Уже на стадии разработки любого коммуникативного упражнения надлежит предвидеть его результат. Это поможет сделать применение коммуникативных упражнений более продуктивным, вывести студентов технических специальностей на уровень владения иноязычной профессиональной компетентности.

В процессе иноязычной профессиональной подготовки мы опираемся на некоторые принципы обучения устной речи, предложенные В.Л. Скалкиным. К наиболее важным мы относим:

- 1) принцип коммуникативной направленности, когда вся деятельность преподавателя направлена на то, чтобы создать у студентов потребность в иноязычном общении;
- 2) моделирование типичных коммуникативных ситуаций, т.к. именно ситуация является «базой» для любой коммуникации;
- 3) обучение устной речи как коммуникативной деятельности;
- 4) интенсивная речевая практика, т.е. доведение владения основной массой лексических единиц и моделей предложений до уровня навыков;

5) адекватность упражнений характеру формируемого действия, т.е. моделирование соответствующей формы реального общения;

6) поэтапность формирования речевых умений, т.е. обучение иностранному языку должно происходить поэтапно, основываясь на принципе «от формы к содержанию». Согласно данному принципу все упражнения можно разделить на тренировочные и коммуникативные.

В частности, в своей практике мы используем некоторые упражнения, построенные с учетом вышеуказанных принципов. К ним, в первую очередь, мы относим:

1) респонсивные (вопросно-ответные, репликовые упражнения или условная беседа). Результат – вербальная реакция студентов на высказывание/ вопрос в виде предложения;

Например:

1. *What dangerous materials can be found on a site? How should they be stored?*
2. *What are the peculiarities of working on scaffolding on a site?*
3. *What is the working clothes used for?*
4. *How can the number of accidents be reduced?*
5. *What should one do while working in a deep excavation?*

2) ситуативные (учебно-речевые проблемные ситуации). Результат – вербальная реакция студентов в виде микротекста на описание ситуации, содержащее стимул к речи. Ситуативные упражнения включают задание, описание ситуации и речевую реакцию. А также могут включать ключевые слова, вопросы и наглядное средство (план, схему).

Например:

Imagine a friend asks you to help him to estimate the price of works needed for building a garage near his house. List the things he needs to estimate this project. Then compare ideas with a partner.

dimensions - First of all, we need to know the exact dimensions of the garage,

utilities - We need to check electrical requirements.

3) репродуктивные включают в себя пересказ, пересказ-перевод, драматизация (импровизированный пересказ диалогического или монологического текста двумя – тремя студентами). Данный вид упражнений используется нами постоянно при проработке со студентами прочитанного технического материала.

4) дескриптивные (описание картинок или видео). Описательные упражнения относятся к коммуникативным, потому что визуальный материал, имеющий самостоятельное значение, дает повод и основу для творчества. Коммуникативным является и тот факт, что студент желает поделиться своими мыслями с другими участниками созерцания зрительного образа. Речь по картинке можно рассматривать в качестве разновидности устного сочинения.

Например:

Work in groups and tell the story of how Quombai became a rich oil-producing company. (Nine pictures are given with notes like the Quombai desert in 1930; three years later; oil rush in Quombai and so on.)

5) дискуссионные (учебная дискуссия и комментирование.) Результат – в реакции на некоторую экспозицию, стимулирующую студентов к выражению своего отношения к ней.

6) композиционные: включающие устные сообщения студентов на профессиональные темы с опорой на данный им материал (тему), свободный рассказ. Результат – развернутый монолог. Задача устного рассказа может быть существенно облегчена, если попытаться раскрыть предложенную тему списком ключевых слов и

выражений, «заготовками» фраз, являющимися своеобразными опорами, смысловыми вехами, пунктами плана будущего высказывания.

7) инициативные: включающие ролевые игры, «интервью», «пресс-конференции», различные виды импровизаций; единица обучения – предложение, фрагментарное высказывание; суть операции – в вербализации внутреннего стимула к организации общения. Ролевая игра преследует конкретную цель - дать возможность студентам выразить на иностранном языке как можно больше за ограниченное время.

Например:

Job interview role play (large oil and gas company). Work in a group of four.

Student A – interviewer 1,

Student B – interviewer 2,

Student C – applicant,

Student D – observer.

8) проект (эссе, доклад). В процессе подготовки доклада, презентации студенты выстраивают стратегию выступления, учатся планировать свою речь, соблюдая лексико-грамматическую правильность, корректировать и оценивать результаты речи, приобретают практические навыки отбора информации, пишут текст, готовят иллюстративный материал (таблицы, схемы, графики, слайды) и делают пробные презентации. На этом этапе студенты учатся структурировать представленный материал, устанавливать контакт с аудиторией.

Во время и после выступления студент вынужден спонтанно реагировать на вопросы и реплики, становясь участником неподготовленной диалогической речи, после которой организуется групповая дискуссия [4].

Например, Project. *Horizontal drilling protects the environment. Learn about other ways the oil industry protects the environment.*

Double-hulled tankers

Re-planting after drilling

Safe disposal of drilling mud

Таким образом, исходя из всего вышесказанного, мы можем сделать вывод, что применение коммуникативных упражнений при обучении иностранному языку в техническом вузе – задача довольно непростая. Преподавателю необходимо учитывать множество факторов, начиная от этапа обучения, уровня подготовленности студентов в разных группах, и заканчивая сочетаемостью упражнений с другими видами речевой деятельности. Важно отметить и то, что студентов необходимо готовить к коммуникации на иностранном языке в профессиональной сфере и психологически. Студенты должны верить в свои силы, ощущать способность выразить свои мысли. Так же следует отметить, что коммуникативные упражнения должны идти завершающим этапом после введения нового материала и его закрепления. Но, несмотря на все сложности, использование коммуникативных упражнений в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе дает возможность студентам быть готовыми к коммуникации в устной форме для решения задач своего профессионального роста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Прохоров, А.М. Большая Советская Энциклопедия [Текст] / А.М. Прохоров. - Москва: Советская энциклопедия, 1969 – 1978. – 19774 с.

3. Скалкин, В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке [Текст] / В.Л. Скалкин. – Москва: Просвещение, 1983. – 126 с.

4. Крымцова Т.В., Юдачева Е.А., Дикова О.Д. Обучение основным видам речевой деятельности на иностранном языке студентов инженерных специальностей. Гуманитарный вестник, 2016, вып. 1. URL: <http://hmbul.ru/catalog/edu/pedagog/333.html>
© Сухарева Е.И., Ишмухаметова А.Х., Аитов В.Ф. 2017

УДК373.2016:502

Н.Ш. Сыртланова, канд. пед. наук,
доцент БГПУ им. М.Акуллы, г.Уфа
Е.С. Долгушина, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 182, г.Уфа

ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время перед образованием встает задача воспитать не только творческого, всесторонне развитого человека, но и гибко ориентирующегося в постоянно меняющейся действительности, готового освоить принципиально новые области деятельности. В связи с этим особое место занимает проблема изучения и развития познавательной активности.

Вопросы познавательного развития отражены в докладе ЮНЕСКО «Образование: сокровитное сокровище» (1996), где одним из столпов выделяется столп познание, где говорится о необходимости умения детьми познавать, то есть умение учиться.

Анализ нормативных документов позволяет констатировать необходимость разработки и реализации новых общеобразовательных программ дошкольного образования, инновационных технологий и методик обучения и воспитания, направленных на развитие познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2013) в качестве основного принципа выделяет развитие ребенка в специфической форме к которой относится познавательная и исследовательская деятельности.

Одним из средств познавательно-исследовательской деятельности является экспериментирование. Вопросы экспериментирования нашли отражение в работах А.Н. Леонтьева, С.Л. Новоселовой, В.В. Щетиной, которые определяют экспериментирование – как совместную работу воспитателя и детей, направленную на решение познавательных задач проблемного характера и предусматривающую наиболее высокую степень активности и самостоятельности детей [2].

Исследователи С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова считают, что экспериментирование так же является одной из разновидностей познавательно-исследовательской деятельности, компонентом которой является поисковая деятельность в природе, окружающей среде.

Н.Н. Поддьяков рассматривает понятие «экспериментирование» как: практическое выполнение ребенком действий с объектами в целях познания его свойств, связей и зависимостей; особая форма поисковой деятельности, в которой выделены процессы целеполагания, возникновения и развития новых мотивов личности, которые лежат в основе самодвижения, саморазвития ребенка [3].

С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова рассматривают эксперимент в ходе ознакомления с окружающим миром и природой.

Из анализа парциальных программ дошкольного образования по экологическому образованию, мы пришли к выводу, что в программах у детей формируются первые представления о существующих в природе взаимосвязях и на этой основе – начала экологического мировоззрения и культуры, ответственного отношения к окружающей

среде. Важное значение придается нравственному аспекту: развитию представлений о самооценности природы, эмоциональному положительному отношению к ней, выработке первых навыков экологически грамотного и безопасного поведения в природе и быту, но аспекты познания детьми материалов и веществ недостаточно раскрыты, задачи обучения детей познавательным действиям в процессе экспериментирования, представлены размыто, не конкретизированы, педагогам достаточно сложно теоретически описать свою деятельность.

Для целенаправленного освоения экспериментальной деятельностью в природе детьми старшего дошкольного возраста Е.О. Смирнова выделяет 4 этапа.

На первом этапе, ребенок еще не осознает свою новую деятельность – экспериментирование. Во время внедрения экспериментирования в деятельность ребенка, он подражает действиям взрослого. На втором этапе, экспериментирование выступает на первый план в сознании ребенка, оно уже не обусловлено присутствием взрослого. У него появляется желание действовать самостоятельно. На третьем этапе, происходит закрепление деятельности экспериментирования в сознании ребенка, что связано со становлением собственного к ней отношения. Роль взрослого – в направлении самостоятельных действий ребенка. На четвертом этапе, экспериментирование становится видом деятельности и достоянием самого ребенка, где инициативность проявляется в полной мере [1].

Взяв за основу этапы становления экспериментальной деятельности Е.О. Смирновой, мы разработали программу, включающую следующие блоки.

Блок «Я исследователь», где взрослый формирует у ребенка умения сравнивать предметы, разбивать их на группы; производить классификацию первичных представлений об окружающем мире; систематизировать базовые представления о предметах окружающего мира и некоторых их характеристиках; подробно описывать предметы и их свойства, составлять план совместной деятельности, определять своё место в экспериментальной деятельности.

Блок «Я самоисследователь», где ребёнок проявляет любознательность и познавательную мотивацию, используя для решения различных познавательных задач усвоенные знания и умения в ходе совместной деятельности со взрослым; совершенствуется в понимании информации, представленной в адекватных для определённого возраста формах; активно познаёт природу не только той местности, где проживает, но и всего мира в целом; обобщает предметы окружающего мира на основе выделения характерных и существенных признаков природных объектов и зон; выделяет особенности формы, размера, окраски отдельных частей тела, функции животных; систематизирует опыт, полученный из просмотра телепередач, компьютера, книг.

Блок «Я все могу», где ребенок, ставит задачи, определяет действия, выбирает материалы, выдвигает гипотезы, что приводит к развитию воображения и творческой активности.

Таким образом, использование эффективных блоков приводит к развитию познавательной активности у детей старшего дошкольного средствами экспериментирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Смирнова, Е.О. Детская психология. Учебник для вузов [Текст] / Е.О. Смирнова. – СПб. : Питер 2009. – 304 с.
2. Щетинина, В.В. Формирование познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе поисковой деятельности / В.В. Щетинина. Автореф.

дис.канд.пед.наук : защищена 28.06.2006. – ООО Типография «Форум», г. Тольятти, 2006. – 26 с.

З. Поддъяков, Н.Н. Исследовательское поведение. Стратегия познания, помощь, противодействие, конфликт [Текст] / Н.Н. Поддъяков. – М.: Аспект-пресс, 2010.-211с.

© Сыртланова Н.Ш., Долгушина Е.С., 2017

УДК373.2016:502

Н.Ш. Сыртланова, канд. пед. наук,

доцент БГПУ им.М.Акмиллы, г.Уфа

Е.В. Янченко, старший воспитатель

МБДОУ Детский сад № 182, г.Уфа

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МНОГООБРАЗИЕМ СТРАН И НАРОДОВ МИРА

Кардинальные и масштабные изменения в современной образовательной системе направлены на создание условий для личностного развития дошкольников, раскрытие их творческих способностей, развития познавательных интересов, умения проявлять готовность к сотрудничеству и взаимопониманию с окружающим миром.

Анализ нормативных документов доклад «Образование: сокровище» (ЮНЕСКО), Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» (2012), Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы (2015), Концепция дошкольного воспитания (1989), Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2009); Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (2013), позволяет констатировать необходимость разработки и реализации новых общеобразовательных программ дошкольного образования, инновационных технологий и методик обучения и воспитания, направленных на развитие познавательного интереса у дошкольников.

Данная цель конкретизируется в социальном заказе государства, представленном в Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» (2012), согласно которому содержание образования должно «нацелено на формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка; приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства (в том числе и этике межнациональных отношений)».

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009), подчеркивается, что духовно-нравственное развитие и воспитание должно обеспечить заботу о благосостоянии многонационального народа Российской Федерации, поддержание межнационального мира и согласия.

Исходя из требований ФГОС ДО (2013), содержание образовательной области «Познавательное развитие» предполагает формирование первичных представлений о многообразии стран и народов мира. При этом всё более актуальной становится проблема воспитания у детей интереса и уважения к культурам разных стран.

На сегодняшний день возникла необходимость поиска новых подходов, к организации образовательной работы, направленной на развитие интереса к многообразию стран и народов мира детей. Анализ литературы выделяет основные причины обращения к данной проблеме:

– социально-нормативные, в которых предусмотрено воспитание гуманной личности, расширение представлений детей о многообразии народов мира, воспитание культуры межнационального общения;

– интегративные мировые процессы, которые способствуют активному внедрению в жизнь детей элементов культуры разных народов, как в стихийном порядке, так и педагогически организованно;

– мобильность граждан нашей страны (поездки детей с родителями за границу на современном этапе стало явлением достаточно распространенным).

В своих исследованиях Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин отмечают, что именно в дошкольный период закладывается позитивное отношение к миру, к себе, к окружающим людям.

По утверждению М.И.Богомоловой, наилучшее воздействие на формирование дружеских чувств к детям других национальностей оказывает общение с ними в быту и детском саду [1].

Нельзя не согласиться с утверждениями Д.Б. Эльконина, который считал, что в игровой деятельности происходит обогащение детей знаниями о людях разных национальностей.

Также внимания заслуживают работы исследователей Республики Башкортостан, которые рассматривают роль материальной и духовной культуры башкирского народа (Р.Л.Агишева, Ф.Г.Азнабаева, Р.Х.Гасанова, в воспитание культуры межнационального общения в мультикультурной среде (А.Г. Абсалямова, Н.Ш. Сыртланова) [2].

Из анализа федеральных, региональных программ дошкольного образования, мы пришли к выводу, что в программах представлен широкий спектр произведений отечественных и зарубежных писателей, композиторов, художников а также фольклорные произведения народов России, стран ближнего и дальнего зарубежья, но недостаточно уделяется внимание формированию у дошкольников географических представлений, знаний о национальных блюдах, традициях, праздниках народов мира.

Самыми разнообразными средствами развития интереса к многообразию стран и народов мира по мнению Э.К.Сусловой являются: традиции, общение, художественная литература, сказки, пословицы и поговорки, национальные куклы, подвижные игры, с использованием национальных атрибутов, произведения искусства.

Ю.В. Пурскалова предлагает знакомить детей старшего дошкольного возраста с многообразием стран и народов мира средствами страноведения. Страноведение – это географическая дисциплина, занимающаяся комплексным изучением стран, а также их крупных частей (районов) и региональных группировок; систематизирует и обобщает разнородные данные об их природе, населении, хозяйстве, культуре и социальной организации. И выделила такие составляющие в культуре любого общества, как географическая, политическая, этническая и языковая культура.

Проанализировав современную, научную литературу, мы выделяем эффективные направления развития интереса к многообразию стран и народов мира. На наш взгляд, к ним относятся такие модули, как географическая, материальная и этническая культура.

Географическая культура предполагает знакомство детей с особенностью климата, животным и растительным миром, расположением конкретной страны (континента) на карте мира. Материальная культура формирует у детей представления об архитектурных объектах, имеющих мировое значение, о национальном костюме; национальных блюдах. Этническая культура вводит ребенка в мир народного творчества, праздников, традиций, обычаев (гостеприимства, приветствия и другого).

На наш взгляд, данные направления обеспечивают развитие у детей целостной картины мира; комплексность представлений о другой стране, ее культуре; дают возможность формированию географических знаний, что соответствует задачам, определенным в федеральных образовательных стандартах, и возможностям познавательного процесса дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богомолова, М.И. Билингвальное образование дошкольника в системе познания окружающего мира / М.И. Богомолова, Е.В. Кузьмина и др. – Ульяновск: Издательство: Качалин Александр Васильевич, 2009. – 154 с.
2. Сыртланова, Н.Ш. Мультикультурная направленность регионального содержания дошкольного образования в Республике Башкортостан.
3. Абсалямова А.Г., Сыртланова Н.Ш. //Педагогический журнал Башкортостана. – 2006. – №2. – С.69-80.

© Сыртланова Н.Ш., Янченко Е.В., 2017

УДК 373.5.016

Р.Р. Тангатаров, Ю.С. Чучкалов,
студенты БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
И.В. Сергиенко, доктор пед. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОНЛАЙН-ЛЕКЦИИ В МОДЕРНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО КОНТЕНТА В СИСТЕМЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Сегодня в «Башкирском государственном педагогическом университете им. М.Акмуллы» профессорско-преподавательским составом осуществляется разработка электронного учебного контента, для реализации электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий. Это такие электронные учебные продукты как: «Аннотация»; «Глоссарий»; «Список основной и дополнительной литературы»; «Конспект лекций»; «Слайд-лекция»; «Тестирования»; «Контрольные задания»; «Интерактивный тренинг».

При этом изменения, происходящие в системе электронного обучения, требуют новых подходов и решений в конструировании электронного контента. Образование все больше переходит в онлайн, требуя создания нового и модернизацию ранее созданного учебного контента с учетом требований к реализации современного образовательного процесса. Современный электронный образовательный контент должен быть интересным обучающимся и мотивировать их к его изучению, наполненным интерактивными элементами, а не только быть удобным в разработке преподавателю. Одним из видов такого современного учебного контента могут стать «Онлайн-лекции», разработанные для системы электронного обучения с применением электронных образовательных технологий.

Онлайн лекции – это набор учебных материалов в электронном виде, построенных с учетом психофизиологических особенностей обучающихся, транслирующихся в режиме онлайн или офлайн.

Онлайн режим предусматривает проведение занятий организуемых при помощи современных электронных средств и технологий в режиме реального времени. У преподавателя появляется возможность читать лекцию на очень большую аудиторию независимо от географического расположения. Студенты в момент проведения лекции могут находиться как в учебных аудиториях так и за ее пределами. Преподаватель транслирует информацию, получая обратную связь в виде сообщений чата, электронной почты, файлов с голосовыми сообщениями в режиме реального времени.

Офлайн режим предусматривает трансляцию лекции в режиме записи при помощи заранее подготовленного (записанного) учебного материала. Отличия в данном случае наблюдаются как в непосредственной реализации так и в технологии подготовки дидактического материала, в частности, в использовании Microsoft PowerPoint, стандартной программы для создания слайдов презентаций.

Онлайн лекция строится из логически связанных учебных блоков. Время внутри учебных блоков может варьироваться с учетом особенностей преподаваемого предмета и методики преподавания. (количество блоков может меняться в зависимости от специфики предмета).

Общая продолжительность времени изложения лекционного материала и работы с учебным/мультимедийным контентом составляют 90 минут.

Предлагаемая в качестве примера структура онлайн-лекции, представленная на (Рис.1) может включать в себя:

1. Введение (вступление)
2. Работа с учебным/мультимедийным контентом
3. Изложение содержания (лекции)
4. Работа с учебным/мультимедийным контентом
5. Изложение содержания (лекции)
6. Работа с учебным/мультимедийным контентом
7. Заключение



Рис.1. Структура онлайн-лекции

Блоки 1,3,5,7 представляют собой систематическое, последовательное изложение преподавателем-лектором учебного материала, как правило, теоретического характера. Учебный материал представляется путем логически стройного, систематически последовательного и ясного изложения посредством живой и хорошо организованной речи.

Лекционный материал может быть записан:

– Самостоятельно преподавателем в учебной аудитории с применением маркерной (интерактивной) доски и иного оборудования

– В специализированных аудиториях с поддержкой технического специалиста

В блоке «Введение (вступление)» указывается тема, формулируются цели, задачи, дается краткая характеристика проблемы, перечисляется литература, устанавливается связь с предыдущими занятиями, другими дисциплинами и практической деятельностью. Предоставляются контактные данные для связи с преподавателем (форумы, социальные сети, электронная почта, телефон и т.д.)

В блоках «Изложение содержания (лекции)» осуществляется последовательное изложение материала по заявленной проблеме, теме вопроса.

В блоке «Заключение» лаконично, доступно обобщается самое существенное, формулируются основные выводы, перспективы исследования вопроса, даются указания к дальнейшей самостоятельной работе, методические советы.

Для смены вида умственной деятельности, повышения уровня внимательности и умственной работоспособности обучающегося в онлайн лекцию включен блок «Работа с учебным/мультимедийным контентом».

В данном блоке размещаются учебные/мультимедиа материалы такие как:

- глоссарий по теме лекции
- учебные тексты и литература
- материалы для конспектирования
- практические задания (которые необходимо подготовить к семинарскому занятию: темы практических/семинарских/лабораторных занятий и т.д.)
- практические задания (которые можно готовить во время лекции: логическая схема, кластер понятий, сравнительная таблица и т.д.)
- мультимедийные материалы (видео, аудио, графика)

При использовании в онлайн-лекции сторонних мультимедийных материалов, необходимо указывать источник информации, откуда взяты те или иные материалы.

Онлайн лекции обладают следующими преимуществами:

- Возможность быстрого оперирования большими блоками информации;
- Возможность использования текстовой, графической, а также аудио- и видеоинформации;
- Экономия времени (и сил) преподавателя в процессе чтения онлайн лекции;
- Отсутствие искажения текстовой информации (все текстовые и графические нюансы грамотно выполненного слайда хорошо видны с любого учебного места в аудитории).

Актуальность создания новых электронных видов занятий и учебных продуктов обусловлена потребностью высокой скоростью развития электронного образования, новых видов и форм предоставления информационно-образовательных ресурсов, обучающихся и доступа к ним.

Разработка онлайн лекций является перспективным направлением в деятельности образовательных учреждений. Способствует повышению качественного уровня реализации учебного процесса, наполнению информационной образовательной среды, повышению профессионального уровня самого профессорско-преподавательского состава и развитию системы электронного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Проектирование и конструирование электронного учебного контента [Текст]: учебное пособие / авторы-составители: Ю.Р. Галиханова, Е.Б. Сергиенко, И.В. Сергиенко, Н.С. Сытина – Уфа: Изд-во, БГПУ, 2016. – 98с.

2. Новые информационные технологии в преподавании филологических дисциплин: преимущества и возможности [Текст]: методические рекомендации для преподавателя / И.В. Кузьмин, И.Ю. Абрамова – Н.Новгород, 2012. – 48с.

3. Милованова, Г.В., Куляшова Н.М. Вебинар как инновационная форма дистанционного образования // Сборник научных трудов SWorld. Вып.1, Том 14. – Одесса: Куприенко, 2014. – С. 3-7.

© Сергиенко И.В, Тангатаров Р.Р, Чучкалов Ю.С., 2017

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ

Скажи мне – и я забуду; покажи мне – и я запомню; дай сделать – и я пойму.

Китайская притча.

Технология интерактивного обучения (ТИО) - система способов организации взаимодействия педагога и учащихся в форме учебных игр, гарантирующую педагогически эффективное познавательное общение, в результате которого создаются условия для переживания учащимися ситуации успеха в учебной деятельности и взаимообогащения их мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной и других сфер. Применение ТИО позволяет учителю соединить деятельность каждого школьника (возникает целая система взаимодействий: учитель - учащийся, учитель - класс, учащийся - класс, учащийся - учащийся, группа - группа), связать его учебную деятельность и межличностное познавательное общение.

Интерактивный («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находится в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. Место учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей урока.

Каждый учитель может самостоятельно придумать новые формы работы с классом. При этом, технологий интерактивного обучения существует огромное количество. Например, при формировании следующих навыков:

- умение работать вместе (сотрудничество),
- умение общаться,
- отношение к разнообразию и различиям,
- умение вести себя в конфликтах.

Методы и приемы, используемые в ТИО:

- ролевые игры;
- индивидуальная работа;
- групповая работа (в малых и больших группах) и т.д.

Что такое интерактивное обучение? Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие учителя и ученика. Каковы основные характеристики «интерактива»? Следует признать, что интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых ученик чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только

получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Интерактивная деятельность на уроках предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Интерактив исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на уроках организуются индивидуальная, парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, идет работа с документами и различными источниками информации, используются творческие работы

Интерактивное обучение – способ познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса; обучение, погруженное в общение, в ходе которого у обучающихся формируются навыки совместной деятельности. Это метод, при котором "все обучают каждого и каждый обучает всех" (по В.С. Дьяченко)

Интерактивное обучение – это обучение, погруженное в общение. При этом «погруженное» не означает «замещенное». Интерактивное обучение сохраняет конечную цель и основное содержание образовательного процесса. Оно видоизменяет формы с транслирующих на диалоговые, т.е. включающие в себя обмен информацией, основанной на взаимопонимании и взаимодействии.

Совместная деятельность учащихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит в этот процесс свой особый индивидуальный вклад, что идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

На уроках организуются индивидуальная, парная и групповая работа, исследовательские проекты, ролевые игры, работа с документами и различными источниками информации, творческие работы, рисунки и пр.

Интерактивное обучение отчасти решает еще одну существенную задачу. Речь идет о релаксации, снятии нервной нагрузки, переключении внимания, смене форм деятельности и т. д. Формы и методы интерактивного обучения являются:

- «Мозговой штурм» (атака)
- Мини-лекция
- Контрольный лист или тест
- Ролевая игра
- Игровые упражнения
- Разработка проекта
- Решение ситуационных задач
- Приглашение визитера
- Дискуссия группы экспертов
- Интервью
- Инсценировка
- Проигрывание ситуаций
- Выступление в роли обучающего
- Обсуждение сюжетных рисунков

В настоящее время методистами и учителями-практиками разработано немало форм групповой работы. Наиболее известные из них – «большой круг», «вертушка», «аквариум», «мозговой штурм», «дебаты».

Наиболее простая форма группового взаимодействия – «большой круг». Работа проходит в три этапа.

Первый этап. Группа рассаживается на стульях в большом кругу. Учитель формулирует проблему.

Второй этап. В течение определенного времени (примерно 10 минут) каждый ученик индивидуально, на своем листе записывает предлагаемые меры для решения проблемы.

Третий этап. По кругу каждый ученик зачитывает свои предложения, группа молча выслушивает (не критикует) и проводит голосование по каждому пункту – включать ли его в общее решение, которое по мере разговора фиксируется на доске.

Прием «большого круга» оптимален в случаях, когда возможно быстро определить пути решения вопроса или составляющие этого решения. С помощью данной формы можно, например, разрабатывать законопроекты или инструкции, локальные нормативно-правовые акты.

«Аквариум» – форма диалога, когда ребятам предлагают обсудить проблему «перед лицом общественности». Малая группа выбирает того, кому она может доверить ввести тот или иной диалог по проблеме. Иногда это могут быть несколько желающих. Вы и все остальные ученики выступают.

Применяя интерактивные формы и методы обучения, я ставлю перед собой ряд важнейших образовательных целей:

- стимулировать мотивацию и интерес в области изучаемых предметов и в общеобразовательном плане;
- повышать уровень активности и самостоятельности обучаемых;
- развивать навыки анализа, критичности мышления, взаимодействия, коммуникации;
- изменение установок (на сотрудничество, эмпатию) и социальных ценностей;
- саморазвитие и развитие благодаря активизации мыследеятельности и диалогическому взаимодействию с преподавателем и другими участниками образовательного процесса.

Применяя на уроках интерактивные методы обучения, учитель добивается новых возможностей, связанных, прежде всего, с налаживанием межличностного взаимодействия путем внешнего диалога в процессе усвоения учебного материала. Действительно, между учащимися в группе неизбежно возникают определенные межличностные взаимоотношения; и от того, какими они будут, во многом зависит успешность их учебной деятельности. Умелая организация взаимодействия обучающихся на основе учебного материала становится мощным фактором повышения эффективности учебной деятельности в целом.

Интерактивное обучение одновременно решает несколько задач: развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между учащимися; решает информационную задачу, поскольку обеспечивает учащихся необходимой информацией, без которой невозможно реализовывать совместную деятельность; развивает общие учебные умения и навыки (анализ, синтез, постановка целей и пр.), то есть обеспечивает решение обучающих задач; обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к чужому мнению. Я считаю, что использование интерактивных методов – это верное средство повышения для развития самостоятельности учащихся на уроках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе – М.: Просвещение, 2003. – С. 23-25.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования // Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Издательский центр "Академия", 2004. – С.77.
3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 2002. – С.238.
4. Романовская М. Б. Проекты в младших классах // Завуч начальной школы. - 2007. -№6. – С.12-13.
5. Шкуричева Н. А. Зачем первоклассникам нужна парная работа на уроке в адаптационный период // Начальная школа. - 2006. - №8. - С. 7-8.
6. Никишина И. В. Интерактивные формы методического обучения. - М., 2007. – С. 32-34.

© Тойбазарова Н.А., 2017

УДК 371

С.А. Трунина, магистрант
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа
Л.М. Кашапова, доктор пед. наук, профессор
БГПУ им. М.Акмиллы г.Уфа

СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В течение ряда лет школа живет в условиях модернизации образования, которая, по сути, является процессом внедрения инноваций. Кардинальное реформирование российского общества, сопровождаемое радикальными изменениями во всех сферах жизни, требует обновления всех социальных институтов и систем, в том числе и образования. Система Российского образования на современном этапе развития претерпевает существенные изменения, связанные, прежде всего, со сменой образовательных парадигм, переходом со знаниевого уровня на компетентностный. Реализация компетентностного подхода, в свою очередь, осуществляется посредством таких явлений как: введение федеральных государственных требований в дошкольное образование, новых стандартов в систему общего образования, а также начального, среднего и высшего профессионального образования, развитие региональных систем оценки качества образования и т.д. Для реализации этого направления ставится задача обеспечить дифференциацию и индивидуализацию образования при реализации федеральных государственных образовательных стандартов. Так как в современных условиях высок спрос на социально активную, творческую личность, способную самостоятельно принимать решения и лично отвечать за их реализацию. Как следствие, возрастают и профессиональные требования к исполнителю поставленных модернизацией задач - педагогу, а именно происходит смещение акцента с профессиональных знаний на уровень профессиональных компетентностей и субъектную позицию педагога в осуществлении профессиональной деятельности.

В рамках национальной инициативы «Наша новая школа» среди основных направлений развития общего образования выделяется развитие учительского потенциала. Новая школа предъявляет ряд требований к учителю как компетентному и успешному специалисту, поэтому рассмотрение специфики компетентностного подхода с позиций национальной инициативы невозможно без анализа современных

требований к профессионально-педагогической деятельности и личности современного учителя как одной из центральных фигур в школе.

В современных условиях понятие «компетентность» прочно вошло в научный обиход. Происходящие инновационные процессы в системе образования, так или иначе, связываются с внедрением в практику школы и компетентностного подхода. Понятие «компетентность» рассматривается в социологии, философии, психологии. Нас заинтересовало определение термина с точки зрения педагогики. Сущность термина «компетентность» стать компетентным человек может только после приобретения адекватных информации, знаний и практического опыта. При этом можно утверждать, что новейшей научной разработкой, значительно обогатившей современное образовательное пространство, стала категория «профессиональная компетентность учителя».

Сущность концептуальных требований к профессиональной компетентности сводится к расширению знаний, умений и навыков, необходимых для повышения эффективности профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом. Цель образования носит, таким образом, многокомпонентный характер: в общественной жизни – социализация личности, в общеобразовательной области – ключевые компетентности, в профессиональной области – профессиональная компетентность.

Впервые понятия «компетенция» и «ключевые компетенции» стали использоваться в США в сфере бизнеса в 70-е годы прошлого века, что было обусловлено задачей определения качеств сотрудника, влияющих на эффективность его профессиональной деятельности в организации. Компетентность понималась значительно шире – как характеристика конкретного специалиста.

В педагогике изучение и использование термина «профессиональная компетентность учителя» приходится на 80-90-е гг. XX века. Проведённое исследование показывает, что наиболее пристально данный термин стал изучаться российскими учёными в конце 90-х г. – начале 2000 г., среди них: В.А. Адольф, Л.А. Башарина, Ю.В. Варданян, А.А. Воротникова, О.С. Гришечко, А.В. Добудько, Т.В. Добудько, Г.И. Захарова, М.Н. Карапетова, Н.В. Карнаух, Н.В. Кузьмина, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Н.В. Матяш, С.В. Мелешина, В.Р. Попова, В.Я. Синенко, С.С. Татарченкова и др.

В прикладной психологии профессиональная компетентность часто отождествляется с профессионализмом, однако профессионализм как высший уровень выполнения деятельности обеспечивается помимо профессиональной компетентности профессиональной направленностью и профессионально важными способностями.

В период с 2003 года концепцию формирования профессиональной компетентности учителя в отечественной педагогике значительно обогатили исследования В.В. Абрамовой, Г.С. Вяликовой, Н.Л. Московской, Д.С. Нестерова, Г.К. Селевко, Ю.С. Ценч, О.В. Шемет и др.

Этот факт указывает на перспективность данного подхода в современной педагогике, на его существенное значение в решении вопросов модернизации отечественного образования, а также на необходимость его дальнейшей разработки. Как известно, профессионализм учителя предполагает органичное единство индивидуальных и специальных качеств, обобщенных в профессиограмме. профессиограмма учителя определяет ориентиры успешного овладения педагогической профессией, указывает на внешнюю и внутреннюю логику восхождения к ней, предоставляет возможность проверки в самом себе гармоничного сочетания общечеловеческих, профессиональных и специальных способностей человека. Из содержания профессиограммы следует, что учитель должен обладать системой специальных качеств, позволяющих достичь значимых результатов в процессе

обучения и воспитания учащихся. Максимально адекватная этим качествам совокупность профессиональных знаний и умений составляет основу профессиональной компетентности учителя.

Однако, учитывая то, что педагогическая деятельность по своей сущности и направленности характеризуется творческим характером, а творчество есть слагаемое педагогического мастерства, необходимо отметить, что педагогическое мастерство не предопределяется врожденными особенностями, задатками индивида, а обусловлено уровнем профессиональной компетентности учителя. Профессиональная компетентность учителя связана с решением нестандартных задач, возникающих в профессиональной практической деятельности, творчество педагога основано на решении творческих задач, на способности действовать в уме.

Профессиональная компетентность учителя как интеграция информации (комплекса разносторонних знаний) и опыта на основе профессионально значимых личностных качеств формирует потенциал творческого педагога и доказывает взаимосвязь таких категорий, как профессиональная компетентность учителя и педагогическое мастерство.

Очевидно, что педагогическая наука значительно обогатилась системой научно обоснованных взглядов на такой образовательный феномен, каковым является «профессиональная компетентность», что позволяет говорить о наличии определенной концепции формирования профессиональной компетентности учителя в отечественной педагогике. Основная сложность формирования профессиональной компетентности учителя состоит в том, что это процесс многоуровневый, так как профессиональные знания должны формироваться одновременно на четырех уровнях: методологическом, теоретическом, методическом и технологическом. Первые два уровня отражают теоретическую готовность учителя к профессиональной деятельности, а вторые – его практическую готовность.

Таким образом, компетентность всегда проявляется в деятельности – предметно-информационной, деятельностно-коммуникативной, ценностно-ориентировочной. Как интегральная характеристика, профессиональную компетентность учителя определяет способность педагога решать профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей. Природа компетентности такова, что она может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека, то есть при условии глубокой заинтересованности в данном виде деятельности. Другими словами, профессионально-педагогическая компетентность включает в себя ценностное самоопределение в отношении педагогической деятельности, компетентность в области преподаваемого предмета, методическую и психологическую готовность к работе в различных педагогических системах. Это есть базовая структура профессиональной компетентности учителя, которая может быть представлена мотивационным, когнитивным и деятельностным компонентами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вяликова Г.С. Стимулы формирования профессиональной компетентности учителя [Текст] / Г.С. Вяликова – М.: МГОУ, 2006. – 240 с.
2. Мезенцева О.И., Кузнецова Е.В. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога [Текст] / О.И. Мезенцева, Е.В. Кузнецова. – Новосибирск, 2013. – 158 с.

© Трунина С.А., 2017

Л.Г. Фазлыева, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.В. Лямина, канд. психол. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ

Исследования формирования системного мышления у обучающихся в образовательных учреждениях в настоящий момент привело к тому, что многие учебные заведения разрабатывают методики и программы обучения, даже вводят отдельные дисциплины и курсы по формированию определенного типа мышления. Многие преподаватели в образовательных учреждениях понимают значимость этого. Это и обусловило актуальность нашего исследования.

По нашему мнению, системное мышление способствует формированию управленческой компетентности у обучающегося или специалиста. Профессиональная деятельность человека, к какой сфере бы она не относилась, связана с решением задач и ситуаций разного уровня сложности, поэтому управленческая компетентность должна формироваться у многих выпускников образовательных учреждений. При решении задачи и на разных её этапах специалисту необходимо проявлять разные базовые компоненты управленческой компетентности [5].

В отечественной и зарубежной науке существуют расхождения во мнениях исследователей при рассмотрении понятия «системное мышление». Такие исследователи образовательных технологий, как Н.Ш. Валеева, Л.Н. Журбенко, Р.Н. Зарипов, А.А. Кирсанов, В.В. Кондратьев, А.М. Кочнев, А.М. Новиков, Д.В. Чернилевский и другие отмечают необходимость развития системного мышления у выпускников вузов. В условиях современного общества предстоит разработать новые эффективные образовательные технологии для формирования системного мышления. Поэтому для начала нужно разобраться в сущности понятия «системное мышление». При анализе научных исследований по данной тематике мы столкнулись с весьма противоречивыми взглядами на этот термин отечественных и зарубежных ученых. Если раньше основной целью педагогов была передача информации от поколения к поколению, в настоящее время объем информации увеличивается с каждым днем, поэтому важно научить обучающихся самостоятельно добывать необходимые знания и систематизировать их. В связи с научно-техническим прогрессом в мире необходимо научиться изучать разные сферы деятельности и иметь общее системное представление об окружающей среде, так как запомнить всю информацию, которая есть в мире, невозможно [4].

В России теории систем впервые начали применяться в психологии в 1950-е годы прошлого века, в рамках проведения обучения психологов-консультантов. Долгое время теории систем не находили своё применение и не пользовались популярностью в психологии, но позднее начали осознавать значимость данных теорий. Позже стало явным, что использование данных теорий повышает эффективность подготовки специалистов, в том числе в сфере психологии. В теории систем личность можно рассматривать как систему, которой свойственно поддерживать гомеостаз. Благодаря знаниям систем можно предсказать и прогнозировать определенные процессы психологии. Непосредственно теория систем основывается на кибернетической теории. Необходимо отметить основоположников теории систем – это Г. Бейтсон, Дж. фон Нейман, К.Л. фон Берталафи, П.Вацлавик, К. Шеннон, Х. фон Ферстер и другие [2].

Основным принципом системного мышления является абстрагирование компонентов рассматриваемого предмета, видение разрозненных частей и соединение

их единую систему. В процессе выстраивания системы выделяются характеристики изучаемого предмета и рассматриваются связи между ними для дальнейшего выявления определенных закономерностей. В первую очередь формированием системного мышления должны начать заниматься преподаватели, чтобы процесс формирования системного мышления у обучающихся продвигался легче [1].

В рамках обучения студентов педагогического вуза важно формировать системное мышление, потому что обучающимся нужно исследовать группу и человека как систему. Выпускникам университета нужно уметь работать с разным материалом и уметь преобразовывать свою сферу деятельности. В процессе обучения в университете обучающимся необходимо проектировать, конструировать, управлять функциями определенного процесса. Студенты, обучаясь в университете, возможно в ходе каких-либо занятий, решения задач, развивают системное мышление, но этот процесс идет хаотично и не всегда в правильном направлении. Поэтому необходимо разработать целостную программу, включающую в себя современные образовательные технологии для формирования системного мышления обучающихся. В ходе формирования системного мышления отражаются рассматриваемые объекты и появляется целостный образ о предмете, который состоит из систем и подсистем, связанных между собой по-разному. После появления такого целостного образа как системы, легче представлять дальнейшее развитие или изменение, можно прогнозировать поведение данного образа в разных условиях. По мнению Л.Я. Зориной, системное мышление помогает отойти от ограничений жесткого детерминизма, который характерен классической науке. В психологической науке существуют множество определений понятия «системное мышление». Несмотря на огромный потенциал системного мышления, к единому мнению определения данного термина ученые не пришли [4].

Рассмотрим подробнее принципы обучения, благодаря которым возможно формирование системного мышления. В процессе обучения важно быть внимательным к групповому процессу, так как на обучающегося всегда влияет окружающая среда, и в первую очередь это члены коллектива или группы. В любой группе каждый член может проявлять себя, обмениваться опытом с другими.

В процессе обучения постоянно происходит переход от опыта к рефлексии, поэтому обучающимся нужно донести мысль, что учиться можно везде, а не только во время занятий. Если обучающийся научится обучаться самостоятельно, это позволит перейти от линейного к системному мышлению. Большинство обучающихся обладают линейным мышлением, они умеют видеть только причинно-следственные связи процессов. Если учащиеся будут осмысленно анализировать свой опыт, они начнут смотреть на некоторые вещи шире, что приведет к развитию системного видения мира.

Среди важных принципов обучения для формирования системного мышления следует отметить создание благоприятной психологической атмосферы, обстановки. Благоприятная атмосфера улучшает процесс восприятия и мышления обучающихся, потому что, во-первых, появляется теплый климат безусловного принятия в коллективе, понимание, что не всем учащимся легко даются знания и умения; во-вторых, когда обучающиеся делятся своим опытом и эмоциями, появляется ощущение единой команды. В рамках обучения преподаватель должен стимулировать интерес к поиску сходств и различий определенных процессов, при этом обучающиеся учатся находить сходства и различия каких-либо феноменов, в результате чего учащийся начинает видеть феномен как систему, состоящую из разных компонентов. Необходимо отметить силу вопросов как педагогического средства, позволяющего развивать мышление обучающегося. «Особой силой» обладают рефлексивные вопросы, потому что они помогают глубже понять свои особенности. Благодаря правильно заданным

вопросам обучающийся может выразить себя, и осознать отношение к определенным вещам.

При обучении в рамках системного подхода следует применять разные способы, чтобы передавать теоретический материал занятий. Эффективным способом подачи теории является совмещение дискуссии и упражнения, потому что после проведенного упражнения, где обучающиеся рассмотрели изучаемый термин как систему, можно подискутировать и отметить значимые особенности изучаемого явления. Во время дискуссии у преподавателя есть возможность отразить на доске или флипчарте основные моменты. При подаче теоретического материала преподаватель волен использовать разные способы, он может проявлять свою креативность, при этом учитывая особенности аудитории. Когда преподаватель преподносит теоретический материал группе, он должен опираться на тот уровень знаний и опыта, которым обладают участники данной группы.

Мы считаем, что групповая дискуссия является одним из самых эффективных способов взаимодействия системы. При её проведении должен соблюдаться некий баланс между общими целями группы и потребностями отдельных членов группы. В ходе дискуссии преподавателю важно вывести на такие вопросы, которые заставляют обучающихся задумываться глубже над обсуждаемой проблемой.

При обучении студентов психологических направлений широко распространен показ видеозаписи с разных консультаций (это может быть видео индивидуального консультирования, консультирования семьи). Когда используется такая форма обучения, обучающийся имеет возможность разобраться в консультировании, не нанося вред клиентам. Перед показом видеозаписей консультаций студентам можно задать определенные вопросы, ответы на которые они будут искать в процессе просмотра данного видео, что также позволяет более внимательно смотреть данную видеозапись. При просмотре видеозаписи консультации обучающийся может анализировать консультирование с точки зрения правильного построения консультативной беседы, структуры консультирования и других особенностей. Когда обучающийся смотрит видеозапись консультации, он может с чем-то согласиться, а определенные действия консультанта обоснованно критиковать.

При обучении системному мышлению можно использовать чтение и конспектирование литературы по теме дисциплины. Преподавателю при подборе литературы для чтения необходимо подойти к этому вопросу серьезно и тщательно выбирать литературу, прочитав которую, обучающийся сможет поразмышлять и сделать выводы, влияющие на появление нового взгляда по прочитанной теме. Для формирования системного мышления у обучающихся следует рекомендовать таких авторов: Г.Бэйтсона, Дж.Бивина, Л.Босколо, П.Вацлавика, Д.Джексона, М.С. Палацолли, Дж. Прата, Дж.Чекина и других [2].

Таким образом, в рамках обучения, в основе которого лежит проблема формирования системного мышления, обучающийся должен понимать для чего и как происходит процесс образования. И также должен осознавать, что он является значимой частью системы обучения. Преподавателю следует ориентироваться на потребности и запросы, которые исходят от обучающихся, и ему важно видеть своё место в системе «преподаватель-обучение», чтобы эффективно выстраивать процесс обучения для формирования системного мышления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гареев, И.М. Системное мышление преподавателя и студента [Текст] / Гареев И.М. // Ученые записки Международного банковского института. – 2014. – № 8-1 – С. 43-44.

2. Кузин, А.Ю. Кузина, Ю.А. Инновационная методика обучения студентов системному мышлению [Текст] / Кузин А.Ю., Кузина Ю.А. // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – № 3(15) – С. 102-106.

3. Лямина, Л.В. Моисеева, Н.Н. Психологические подходы к понятию мышления как феномену профессиональной деятельности: учебное пособие [Текст] / Лямина Л.В., Моисеева Н.Н. - Башкирский государственный педагогический университет им.М. Акмуллы, 2016. – 55 с.

4. Ревин, И.А. Червонная, И.В. Специфика содержания понятия «системное мышление» инженера [Текст] / Ревин И.А., Червонная И.В. // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5 – С. 65-76.

5. Ярыгин, О.Н. Рудаков, С.С. Роганов, Е.С. Системное мышление как необходимый компонент управленческой компетентности [Текст] / Ярыгин О.Н., Рудаков С.С., Роганов Е.С. // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 4(22). – С. 448-453.

© Фазлыева Л.Г., Лямина Л.В., 2017

Э.Д. Фатхетдинова, *учитель русского языка и литературы*

МБОУ СОШ №20 г.Октябрьский

Л.А. Утяшева, *канд. пед. наук, доцент*

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

«ЧУДЕСНЫЙ КРАЙ БЛАГОСЛОВЕННЫЙ»:

С.Т. АКСАКОВ О РОДНОМ КРАЕ

Сергей Тимофеевич Аксаков родился в Уфе, но его детские годы прошли в имении деда в селе Аксаково. С детства мальчик приобщился к рыбной ловле, охоте, собирал ягоды. Маленький Сережа был удивительно наблюдательным. Он мог часами наблюдать за поведением птиц, рыб и зверей. Окрестности малой родины будущего писателя – это в основном степи. Подробности степной природы представлены во многих его произведениях. В многом восприятию родной природы способствовал отец Аксакова, умевший по-настоящему ценить ее. Он приобщил сына к охоте и рыбной ловле. Впоследствии писатель воспроизвел природу родного края, ее флору и фауну в знаменитом «охотничьем цикле». В них, как в энциклопедии представлены реалии Оренбургского края, Башкортостана.

В стихотворении «Послании в деревню» Аксаков, признаваясь в любви к родному краю, писал: «В наш дикий край лечу домою: В простор степей, во мрак лесов... К тебе, о друг и брат мой милый, Товарищ, в склонностях моих, Которому, как мне, постылы Столицы с блеском, с шумом их К тебе лечу воображеньем: С тобой сию, с тобой иду- Стреляю, ужу на пруду».

Н.В. Гоголь утверждал: «Никто из русских писателей не умеет описывать природу такими сильными и свежими красками, как Аксаков». Подтверждение слов автора поэмы «Мертвые души» мы находим в других строчках Аксакова: «В наш дикий край лечу душою: В простор степей, во мрак лесов, Где опоясаны дугою Башкирских шумных кочевьев, С их бесконечными стадами - Озера светлые стоят, Где в их кристалл с холмов глядят Собравшись кони табунами... Или где катится Урал Под тению Рифейских скал! Обильный край, благословенный!.. Хранилище земных богатств!..»

В «Семейной хронике» Аксаков писал: «...я с Евсеичем ходил гулять, и мы успели осмотреть Бугуруслан... Рассказы дворовых мальчишек... о чудесном клёве рыбы, которая берет везде, где ни закинь удочку, привели меня в восхищение...». Благодаря такому общению происходило открытие красоты окружающего мира.

В детальных описаниях природы легко угадываются местные реалии: «Озеро было полно всякой рыбой, и очень крупной; в половодье она заходила из реки Белой, а когда вода начинала убывать, то мешеряки перегораживали плетнем узкий и неглубокий проток, которым соединялось озеро с рекой, и вся рыба оставалась до будущей весны в озере. Огромные щуки и жерехи то и дело выскакивали из воды, гоняясь за мелкой рыбой. Местами около берегов и трав рябила вода от рыбьих стай, которые теснились на мель и даже выскакивали на береговую траву: мне сказали, что это рыба мечет икру. Всего более водилось в озере окуней и особенно лещей. Мы размотали удочку и принялись удить». Следует отметить, что эти описания проникнуты любовью, особой душевной теплотой человека, умеющего по-настоящему ценить родину и запечатлевать ее красоту в слове.

Русский писатель Иван Сергеевич Тургенев писал Николаю Александровичу Некрасову про Аксакова: «Он смотрит на природу ясно, просто и с полным участием, он наблюдает умно, добросовестно и тонко, а перед его взором природа раскрывается и дает возможность «заглянуть в себя»». Нельзя не присоединиться к отзыву Тургенева, который продолжает: «Это настоящая русская речь, добродушная и прямая, гибкая и ловкая. Нет ничего лишнего, ничего напряженного и вялого, свобода и точность выражения одинаково замечательны!»

Творчество С.Т.Аксакова обладает мощным воспитательным потенциалом, оно помогает формировать человека, показывает ему, как жить в гармонии с собой и окружающим миром.

Для того, чтобы приобщить учащихся к художественному слову С.Т. Аксакова, привлечь их внимание к мастерству писателя в описании родного края, необходимо вовлекать их в активную самостоятельную, творческую деятельность. Возможности для этого есть. Это может происходить на уроках и во внеклассной деятельности.

Покажем, как во внеклассном мероприятии создать условия для пробуждения интереса школьников к творчеству писателя и раскрыть воспитательные возможности его произведений о родном крае.

Цели: 1) Продолжить знакомство с творчеством С.Т.Аксакова, расширить читательский кругозор.

2) Развивать речь, память, воображение, творческие способности, познавательный интерес.

3) Воспитывать бережное отношение к литературному наследию русского народа.

Методическое и техническое сопровождение: портрет С.Т.Аксакова; выставка книг, стенды с фотографиями семьи Аксакова; выставка рисунков, выполненных учащимися по творчеству

С.Т.Аксакова; компьютер, проектор.

Введение

Фоном для чтения служит русская народная песня «Ах ты, степь широкая...». 1-ый слайд: природа Башкортостана.

Чтец 1: «Чудесный край, благословенный, Хранилище земных богатств,

Не вечно будешь ты, забвенный, Служить для пастырей и паств! И люди набегут толпами, Твое приволье полюбя, И не узнаешь ты себя Под их нечистыми руками: Помнут луга, порубят лес, Взмутят в воде лазурь небес! И в глубь лесов и в глубь степей Разгонят дорогих зверей!».

Чтец 2: «Наконец мы въехали в урему, в зеленую, душистую и цветущую урему. Веселое пение птичек несло со всех сторон, но все голоса покрывались свистами, раскатами и щелканьем соловьев. Около деревьев в цвету вились и жужжали целые рои пчел, ос и шмелей. Боже мой, как было весело!»

Чтец 3: Способность видеть и чувствовать прекрасное в природе, в её необычайности, в её превосходстве – это некий дар, присущий всякому человеку. Чтобы понять это, необходимо просто остановиться, отрешиться от суеты и посмотреть чуть внимательнее вокруг.

Учитель: Один из основоположников классической русской прозы, замечательный писатель, ученый, публицист Сергей Тимофеевич Аксаков с раннего детства всей душой полюбил природу. Прогулки в лес, охота и рыбная ловля заложили в нем глубокие впечатления, которые позднее, спустя годы, стали неиссякаемым источником писательского вдохновения.

2-ой слайд: портрет С.Т. Аксакова.

Чтец 4: Сергей Тимофеевич Аксаков родился в 1791 году в Уфе в семье служившего прокурором земского суда Тимофея Степановича Аксакова (1762 – 1836/1837), Тимофей Степанович, выходец из небогатого, хотя и старинного рода, был женат на Марии Николаевне Зубовой (1769 – 1833) – дочери товарища генерал-губернатора Уфимского наместничества. Мария Николаевна, умная и властная женщина, выросшая среди высшего чиновничества и получившая хорошее по тем временам образование.

3-ий слайд: портрет М.Н. Зубовой, матери С.Т. Аксакова.

Учитель: Мать С. Т. Аксакова - Марья Николаевна, урождённая Зубова. Это была очень красивая, умная, образованная женщина, деятельная и энергичная. М.Н. Зубова следила за новинками отечественной и иноземной художественной литературы, вела переписку со многими видными современниками, среди которых можно назвать просветителей Николая Ивановича Новикова и Адриана Федоровича Аничкова.

4-ый слайд: имение Ново-Аксаково.

Чтец 1: Детство Аксакова прошло в Уфе и в имении Ново-Аксаково, среди, в то время ещё мало тронутой цивилизацией, степной природы. Значительное влияние на формирование личности Аксакова в раннем детстве оказал его дед Степан Михайлович.

Чтец 2: «Наступила ранняя и в то же время роскошная весна; взломала и пронесла свои льды и разлила свои воды, вёрст на семь в ширину, река Белая! Весь разлив виден был как на ладони из окон домика Голубой слободки; расцвел плодovitый сад у Багровых, и запах черемух и яблонь напоил воздух благовонием; сад сделался гостиной хозяев; и благодатное тепло еще более укрепило силы М. Николаевны».

Учитель: 20 сентября 1791г. у молодых Аксаковых родился сын, которого по воле деда называли Сергеем. Светло и радостно вошёл он в жизнь, и все как-то необыкновенно радовались ему, словно знали, какого человека они встречают. Дом этот в Голубиной слободке, в котором Аксаковы прожили то ли до 1795-го, то ли до 1796 г., к сожалению, не сохранился. Он сгорел во время печально известного уфимского пожара.

Чтец 5: Еще в раннем детстве С. Т. Аксаков объездил с родителями окрестности Уфы. Чудесная природа, окружающая город, по сути дела, и вылечила его. Наверное, прежде всего отсюда его глубокая, сыновья любовь к ней.

Чтец 6: Быстро набираясь сил после тяжелой болезни, впечатлительный от природы, Сережа А. жадно вбирал в себя все окружающее: Белую под крутым берегом, дома напротив, прежде всего, конечно, сад.

Чтец 3: В этом саду он нашел кем-то брошенного щенка - своего будущего друга Сурку. В этом доме на Бельской в жизнь С. Т. Аксакова вошел приставленный к нему дядькой русский крестьянин Ефрем Евсеев. Он очень полюбил маленького Сережу Аксакова, «за которым ходил с отцовской горячностью».

Учитель: Автор «Семейной хроники» пишет: «Покуда происходила в доме раскладка... я с Евсеичем ходил гулять, и мы успели осмотреть Бугуруслан, летнюю

кухню, остров, мельницу, пруд и плотину». Рассказы дворовых мальчишек... о чудесном клёве рыбы, которая берет везде, где ни закинь удочку, привели меня в восхищение...».

Чтец 7: С каждым днем Сережа Аксаков все более и более пристращался к ужению, часами пропадал с Евсеичем на Большом Бугуруслане и с каждым днем открывал всё новые красоты в Ново-Аксакове.

Чтец 8: Пришла весна. На улицу Сережу старались не пускать. Но все-таки вырвался. Простыл. Не хотелось ни читать, ни писать. Единственной радостью были сказки ключницы Пелагеи. Ей, простой крестьянке из села Ново-Аксаково, мы обязаны появлением чудесной сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек».

5-ый слайд: титульный лист книги «Сказка «Аленький цветочек».

(Ученики ставят сценку из спектакля-сказки С.Т. Аксакова «Аленький цветочек»).

Учитель: Спасибо, ребята. Его произведения «Заметки об ужении рыбы», «Записки ружейного охотника Оренбургской губернии», «Семейная хроника» и «Детские годы Багрова-внука» - это настоящие книги о нравственности, о гармонии человеческой души, о единстве человека с природой.

Чтец 9: Произведения С.Т. Аксакова вобрали в себя всю красоту нашей башкирской природы, в них сквозными линиями проходят любовь и преданность родной Земле.

Чтец 10: Семья Серёжи жила сравнительно небогато. Тем не менее именно в доме его родителей проводились незабываемые праздники. Мать собственноручно готовила миндальное печенье, и наблюдать за этим процессом было одним из любимых занятий мальчика. Он с нетерпением ждал появления этого лакомства на праздничном столе, в первую очередь потому, что ему приятно было слушать похвалы, которые приносились в адрес Софьи Николаевны.

6-ой слайд: галерея книг С.Т.Аксакова.

Чтец 8: Произведения С.Т.Аксакова и сейчас живут среди лучших созданий известных писателей. Высказывания великих писателей о нем – это лучшая оценка его жизни и творчества: «Никто из русских писателей не умеет описывать природу такими сильными, свежими красками, как Аксаков» (Н.В.Гоголь). «Заботьтесь о языке: всегда читайте Пушкина, Аксакова, Чехова» (М.Горький).

Чтец 9: Отношение Аксакова к природе и к русскому народу является лишь продолжением, развитием, распространением тех чувств, которые зародились в нем, когда он в младенчестве прильнул к своей матери, и тех представлений, когда отец впервые взял своего сына на рыбную ловлю... и показал ему большой светлый мир, где ему затем придется долго существовать...

ЛИТЕРАТУРА

1. Лобанов М. П. Сергей Тимофеевич Аксаков [Текст] – Москва, Молодая гвардия, 1987. - 366 с.
2. Аксаков С. Т. Детские годы Багрова-внука. Воспоминания [Текст] – Москва, Камея, 1996. – 270 с.
3. Утяшева Л.А. Изучение творчества С.Т. Аксакова в школе [Текст]. - Уфа, 2015. – 66 с.

© Фатхетдинова Э.Д., Утяшева Л.А., 2017

Н.С. Филипенкова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Л.Р. Саитова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ К ЧЕМПИОНАТУ WORLDSKILLS

В современном обществе происходят изменения во всех сферах жизни. Социально-экономические установки более полно отражаются на системе образования как реализации социального заказа общества на личность, готовой к эффективной профессиональной деятельности. В связи с этим меняется методология педагогического процесса, появляются новые технологии, которые ориентированы на индивидуальные и психологические личностные характеристики будущего профессионала.

Компетентностная парадигма образования состоит из освоения будущими профессионалами общих и профессиональных компетенций, изложенных в профессиональном стандарте специальности. И для оценки и развития практического компонента, предусматривающего умения специалиста, в 2012 году Россия вошла в состав международного движения World Skills. В связи с этим на базе образовательных учреждений началась ежегодная масштабная подготовка к чемпионату. И для эффективности данного процесса необходима методично выстроенная траектория подготовки с использованием педагогических технологий.

Педагогическая технология – это система педагогических действий и применяемых средств для достижения педагогической цели, осуществляемая в соответствии с определенной логикой и принципами, достаточно легко воспроизводимая педагогом, подготовленным к данной работе [1, с.10].

На основе цели чемпионата WS как повышение уровня профессиональных умений, которые включают в себя софт-компетенции и хард-компетенции, можем сделать вывод, что основными педагогическими технологиями, которые повышают эффективность процесса углубленной подготовки, являются технологии, ориентированные на деятельность. К таким современным технологиям относятся:

1. Игровые технологии;
2. Кейс-технология (метод кейсов);
3. Проектная технология;
4. Интегративная технология.

Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме педагогических игр. В отличие от игры, педагогическая игра обладает важным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом. Говоря об игровых технологиях, мы в первую очередь имеем в виду обучающую игру. Т.Ф. Башкирева отличает 3 направленности обучающей игры:

- инструментальная, которая формирует практические умения;
- гностическая, формирующая процесс познания посредством мыслительной деятельности;
- социально-психологическая, формирующая софт-компетенции [3].

Для реализации углубленной подготовки участников WS используются инструментальная и социально-психологическая обучающие игры.

Метод кейсов (кейс-технология) – метод анализа конкретных ситуаций – интерактивный метод обучения, позволяющий осваивать навыки решения проблем,

работы с информацией, ее анализа и синтеза, аргументации, оценки альтернатив, принятия решений, навыки групповой работы. Непосредственная цель метода case study – путем коллективного обсуждения проанализировать заданную ситуацию, предложить варианты ее решения, определить положительные последствия и риски каждого, выбрать оптимальный в контексте поставленной проблемы [4, с. 115].

Ситуативный метод при подготовке к чемпионату рабочих профессий является одним из самых эффективных педагогических технологий. Причиной этого является внедрение студента в рабочие ситуации, осязаемость профессиональной значимости в том или ином случае.

В настоящее время термин «проект» часто применяется в менеджменте, означая в широком смысле любую деятельность, представленную как комплекс отдельных шагов, а в узком – «планирование от цели принципиально новой для организации деятельности, ограниченной по срокам и ресурсам». Проект как проблема «может обозначать подлинную ситуацию творчества, где человек перестает быть просто собственником идеи, отказываясь от частного, чтобы получить шанс натолкнуться на что-то другое, проявить его в своем творчестве».

Суть метода проекта – стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний, и через проектную деятельность предусматривающим решение этих проблем, умение практически применять полученные знания, развитие критического мышления [5, с. 76].

При реализации данного метода в процессе подготовки к чемпионату преподаватель прививает студенту умение использовать знания на практике, оперируя ими при создании решения. Одним из главных плюсов метода проектов является умение работать в группе и проектировать решение, опираясь на знания каждого участника команды.

Интегрирование учебных дисциплин подразумевает формирование общей научной картины, умения использовать знания смежных и других дисциплин в рамках одного вопроса. Интегративный метод объединяет различные учебные дисциплины на одном или нескольких занятиях, которые имеют логическое обоснование. В результате обучающиеся осознают взаимосвязи и особенности взаимовлияния различных отраслей научного знания в структуре науки, что формирует их индивидуальные мировоззренческие установки.

В результате применения данной технологии в процессе подготовки студент формулирует подробное и всестороннее решение конкретной задачи в рамках чемпионата.

Несомненно, эффективность данных технологий в процессе подготовки зависят от всех участников процесса и в первую очередь от умений и навыков преподавателя. Формирование профессиональных умений студентов в большей своей степени зависят от уровня профессионализма преподавателя. Следовательно, для повышения уровня рабочих специальностей необходимо постоянное развитие преподавателя как мастера и как педагога.

Использование современных педагогических технологий является важным условием подготовки участников чемпионата рабочих специальностей, так как именно уровень умений участников определяет развитие профессиональных умений в рамках рабочих профессий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зайцев, В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие [Текст] / В.С. Зайцев. – Челябинск: ЧГПУ, 2012 – 411 с.

2. Быкова, Н.Н. Современные образовательные технологии в вузе: учеб.-метод. пособие [Текст] / Л. А. Миэринь, Н. Н. Быкова, Е. В. Зарукина. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2015. – 169 с.

3. Башкирева, Т.Ф. Опыт применения активных и интерактивных методик при преподавании экономических дисциплин: науч. статья [Текст] / Т.Ф. Башкирева. – М: Редакция журнала «СПО», 2015.

4. Активные и интерактивные методы обучения: Учебное пособие [Текст] / Под ред. В.И. Гребенюкова. – Нижневартовск: НГУ, 2014. – 155 с.

5. Аникушина, Е.А. Инновационные образовательные технологии и активные методы обучения: метод. пособие [Текст] / Е.А. Аникушина, О.С. Бобина, А.О. Дмитриева, О.Н. Егорова, Т.А. Калянова, М.Ю. Мамонтова, С.П. Старцева, В.С. Фомин. – Томск: В-Спектр, 2010. – 212 с.

© Филипенкова.Н.С., Саитова Л.Р., 2017

УДК 373.31

А.И. Хакимова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

А.С. Кобыскан, канд. филол. наук, ст. преподаватель

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Художественное произведение – это то, что играет важнейшую роль при становлении личности младшего школьника. Читая или прослушивая тексты, ребенок накапливает данные, из которых будут складываться его фантазии. Именно поэтому художественное произведение – то, что необходимо младшему школьнику для становления в нем творческого и креативного начала.

На данный момент существует конкретное противоречие, которое состоит в том, что невзирая на то, что исследованию уровней, структуры, специфики восприятия художественного произведения постоянно придавалось огромное значение, проблема становления восприятия художественного произведения детьми младшего школьного возраста по-прежнему остается в центре внимания, исследований по данному вопросу также недостаточно. Вышеперечисленным и определяется актуальность исследования.

Выявление более действенных условий становления понимания художественного текста детьми младшего школьного возраста – есть проблема исследования, которая определяется благодаря желанию найти средства и методы разрешения указанного противоречия.

По мнению А.Е. Родионовой и А.Г. Юнусовой «Текст как средство обучения является источником информации, инструментом освоения лингвистического, терминологического аппарата, приемом овладения нормами русского литературного языка, способом формирования и развития предметных компетенций, способом приобщения к национальной культуре, инструментом контроля и диагностики уровня сформированных знаний, умений и предметных, а также метапредметных результатов» [3, 72].

Над проблемой понимания художественного текста работали и продолжают работать большое количество ученых, таких как И.А. Зимняя, Н.Д. Молдавская, О.И. Никифорова, М.И. Оморокова. Л.Н. Рожина считает, что полноценное восприятие художественного текста не сводится к его пониманию. Оно представляет собой наисложнейшую процедуру, которая обязательно должна включать формирование того или иного чувства, как к самому произведению, так и к той реальности, которая в нем представлена [4, 176].

О.И. Никифорова выявила такие уровни понимания художественного текста, как: понимание его предметной стороны, понимание подтекста и системы художественных образов и средств и, в конечном счете, осмысление идейно-образного содержания текста, которое приводит к оценке прочитанного, к осознанию основных идей текста, к раскрытию мотивов, отношений [2, 152].

Согласно исследованиям Н.Р. Львова существует два уровня восприятия художественного произведения, которые характерны для обучающихся начальных классов [1, 415]. Обучающиеся первого уровня не могут самостоятельно, без помощи родителей или учителя осознать идейное содержание произведения; дети данного возраста не могут по описанию восстановить в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его лишь на эмоциональном уровне; читатель 6 – 8 лет не осознает, что в художественном произведении воссоздается не настоящая реальность, а отношение автора к реальной действительности, поэтому ими не ощущается авторская точка зрения, а значит, и не замечается форма произведения. Читатель данного уровня подготовки не может оценить соответствие содержания и формы.

Обучающиеся второго уровня уже приобрели некоторый читательский опыт, их жизненный багаж стал значительнее. Они готовы самостоятельно, без помощи других понять основную мысль произведения, если его композиция не осложнена и ранее обсуждалось произведение схожей структуры. Воображение этих учащихся достаточно развито для того, чтобы по описанию восстановить не виденный ранее объект, если для его описания применяются освоенные языковые средства. У обучающихся, находящихся на данном уровне, возникает сопереживание автору, то есть они разделяют свою собственную читательскую позицию и позицию автора. Они могут самостоятельно понять формальные признаки произведения, если ранее в своей читательской деятельности уже наблюдали подобные изобразительно - выразительные приемы. Таким образом, учащиеся могут испытать наслаждение от восприятия формы, заметить и оценить случаи соответствия для себя логически уяснить читаемое.

Уровни восприятия подробно изучила и описала З.И. Романовская. Это репродуктивный, эмоционально-сюжетный, интуитивно-художественный, элементарный и осознанно-художественный.

Цель констатирующего этапа нашего исследования: определить уровень восприятия художественного произведения учеников этой группы. Для определения уровня восприятия художественного произведения обучающихся начальной школы мы использовали общепринятую методику определения уровня восприятия Ф.Г. Даскаловой. Данная методика может помочь определить высокий, средний, низкий и значительно низкий уровни восприятия младших школьников.

Проведя данный эксперимент, нам удалось выявить, что ученики недостаточно восприимчивы к содержанию художественных текстов. По итогам констатирующего этапа эксперимента, путем наблюдения за восприятием учеников художественного произведения, а также при помощи тестирования, нам удалось выявить возможность целенаправленного воздействия на развитие восприятия художественного текста обучающимися начальных классов, в чем и заключалась основная задача этого этапа исследования.

Формирование уровня восприятия младшими школьниками художественного текста через поиск психолого-педагогических методов и форм использования духовно-нравственного значения произведения как средства коррекции эмоциональной сферы и социального поведения младшего школьника стало целью формирующего этапа нашего исследования.

При апробации системы занятий по коррекции с внедрением программы духовно-нравственного содержания «Воспитание сказкой» нами были использованы такие

методы исследования, как анкетирование, опрос, индивидуальные и групповые беседы, наблюдения, творческие задания.

После окончания мероприятий с внедрением тех же анкет-опросников, заполняемые родителями и педагогами, мы получили данные о том, что у детей изменилось поведение и эмоционально-психологическое состояние. Нами была зафиксирована динамика изменений уровней эмоционального становления, переход от психофизиологического уровня к социальному, а дальше – к эстетическому. В лучшую сторону изменились и психофизиологические характеристики: у восьми детей получилось справиться с эмоциональной изолированностью, у троих снизилась непроизвольная двигательная активность, реакции стали наиболее адекватными. На социальном: у восьми из пятнадцати обучающихся исчезло чувство страха, а у остальных семи оно стало более осмысленным; из тринадцати обучающихся, которые имели конфликтные взаимоотношения с родителями, девять семей отметили их исчезновение, а оставшиеся четыре семьи отметили смягчение характера данных инцидентов.

Повторную диагностику определения уровня восприятия младших школьников мы провели на контрольном этапе нашего эксперимента.

На итоговом этапе исследования мы заметили, что дети гораздо внимательнее прослушивают текст произведения, после чтения текста активно его обсуждают, высказывают свою точку зрения. Проанализировав литературные источники и подводя итоги исследования, мы доказали, что наше представление о том, что гармоничное эмоционально-психологическое становление личности младшего школьника заключается в поочередном освоении 3 уровней: психофизического, социального и эстетического, было верным.

Наше исследование доказывает, что на эмоционально-психологическое развитие детей младшего школьного возраста благоприятное воздействие оказывает восприятие художественного произведения.

- а) повышается словарный запас;
- б) художественное произведение способствует развитию наглядно-действенного мышления и воображения;
- в) зарождается самосознание, возникает первичная самооценка.

Мы определили особенности восприятия художественного произведения детьми младшего школьного возраста. Также мы выявили, что развитие главных психических функций в этом возрасте и развитие игровой деятельности способствуют процессу восприятия художественного произведения.

Подводя итог, отметим, что сила психологического влияния художественного произведения на становление личности младшего школьника очевидна. Именно поэтому стоит более ответственно подходить к подбору литературы для еще не сформировавшейся личности ребенка, ведь дети этого возраста еще не научились разделять выдуманную действительность в произведении и реальность. Также необходимо проводить работу для развития восприятия художественных произведений, так как это непосредственно влияет на эмоциональную сферу жизни ребенка, его отношения со взрослыми и сверстниками. В нашей работе в полной мере рассмотрены психолого-педагогические условия, необходимые для эффективного усвоения художественного произведения обучающимися начальных классов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» /

М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Светловская. - 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 1987. - 415 с.

2. Никифорова, О. И. Психология восприятия художественной литературы /Ольга Ивановна Никифорова. - М.: Книга, 1972. - 152 с.

3. Родионова А.Е., Юнусова А.Г. Методика работы с текстовыми заданиями в условиях дистанционной олимпиады по русскому языку в 5 классе// Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 5 (66). С. 71-81.

4. Рожина, Л. Н. Психология восприятия литературного героя школьниками (II – IVкл.) / Лилия Николаевна Рожина. - М.: Педагогика, 1977. - 176 с.

© Хакимова А.И., Кобыскан А.С. 2017

УДК 378.14

В.У. Халитов, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

Э.Э. Пурик, доктор пед. наук, профессор,

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа,

член союза дизайнеров России

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 человек, 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.

Изобразительное искусство является одним из видов и средств художественного образования школьников, формирующим эстетическое отношение к предметам и явлениям окружающего мира, умение находить и активно утверждать прекрасное в человеческих отношениях, в труде, в природе, искусстве, художественном творчестве. Художественное образование решает эти задачи в процессе обучения основам изобразительной грамоты.

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.

Сегодня является остро необходимой общекультурная подготовка обучающихся, основываясь на которую они смогут достичь высокого уровня развития духовно-нравственной сферы личности, и обладало бы готовностью к целенаправленному и систематическому обучению и воспитанию в обозначенном направлении. Интегративная основа – это один из таких путей решения данной проблемы.

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 (от латинского *integrare* – восстановление, восполнение) – это такое соотнесение, взаимодействие элементов образовательной системы, когда субъекты образования могут целенаправленно и осознанно изменять связи между образовательными элементами, реализуя определенный принцип организации [8, с. 65]. 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 незнакомые 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, «Умиравший 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. – М.: Знание, 2001. - С.16-20.
2. Жерносенко И.А. Культурологическая составляющая современного образовательного процесса /Сибирский социологический вестник. - 2002. - №2. – С.166-170.
3. Зись А.Я. Виды искусства. - М.: Знание, 1979. – 99 с.
4. Концепция художественного образования// Искусство в школе. - 2002. - №1. - 120 с.
5. Кубанцева Е.И. Музыка в системе искусства //Искусство и образование. 2001. № 1 – С.20-25.
6. Стратегия модернизации общего образования: Материалы для разработки по обновлению общего образования. - М., 2001. - 3-10 с.
7. Философский словарь /Под ред. М.М. Розенталя. - М., 1972. - 210 с.
8. Юсов Б.П. Когда все искусства вместе. - М.: Просвещение, 1995. - 140 с.

© Халитов В.У., 2017

ВЛИЯНИЕ НАРОДНОЙ ПОДВИЖНОЙ ИГРЫ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Социальные, экономические и политические преобразования, государственные реформы в российском обществе вызвали множество негативных явлений: духовно – нравственное обнищание общества, засилье жестокости, между людьми нет взаимопонимания, чуткости, сострадания, взаимопомощи. Потеря нравственных ценностей, когда на смену гуманистическим идеалам добра, взаимопонимания, сопереживания приходит жестокость и равнодушие.

Актуальность темы также обусловлена обострением межнациональных отношений, проявлением шовинизма, национализма, пренебрежительного отношения к культурному наследию разных народов. Подтверждением этого может служить мнение, доктора педагогических наук, профессора Г.Н. Волкова, который считает, что очень высока ставка на традиционную культуру воспитания, на педагогическую концепцию в современном мире естественна и закономерна. Народные традиции воспитания практически являются средством национального возрождения. Это основа основ. Именно поэтому необходимо исследовать возможности использования народного опыта воспитания. Этот аспект, как показало исследование, изучен недостаточно, хотя уже 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.).

В последние годы было утеряно много культурных традиций, ранее общепринятых, ушли из жизни многие обряды, обычаи, сопровождающие человека в течение жизни. На сегодняшний день многие народные игры забыты, утеряны их правила. Мудрость народных игр состоит в том, что в них сохраняются те средства, методы, формы, и приёмы, которые актуальны и эффективны в физическом воспитании подрастающего поколения в настоящее время.

Народные подвижные игры - важное средство патриотического, художественного и нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Доступные по содержанию, классически лаконичные и выразительные, они знакомят детей с народными традициями, источниками труда, отдыха, подготовке к празднику; воспитывают внимание, выдержку, развивают физические и мысленные качества, сообразительность и находчивость.

Народные подвижные игры разнообразны по своему содержанию и организации, что позволяет подбирать их с учётом времени дня, условий проведения, возраста детей, а также в соответствии с поставленными воспитательными задачами.

Подвижная игра – не заменимое средство пополнения ребёнка знаний, и представлений об окружающем мире, развитие мышления, и ценных морально – волевых качеств. При проведении подвижных игр можно использовать неограниченные возможности комплексных, разнообразных методов, направленных на формирование личности ребёнка.

В народных подвижных играх совершенствуется эстетическое восприятие мира. Дети познают красоту, образность движения, развитие чувства ритма. Подвижные игры готовят ребёнка к труду: дети располагают и убирают атрибуты в определенной последовательности, совершают свои двигательные навыки, необходимые для будущей

трудовой деятельности. Детям интересно играть, ведь игра – это основная форма обучения у детей дошкольного возраста.

К.Д. Ушинский писал, что воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа. Также считал необходимым обратить внимание на народные игры, проработать этот богатый источник, организовать их и создать из них превосходное и могущественное воспитательное средство.

Обратимся к трудам Е.А. Покровского. Этот выдающийся учёный отмечал, что в жизни русского народа различного вида игры с древнейших времён занимали весьма видное место. Он один из немногих обращал внимание на такую особенность народных игр, как отражение в них истории той или иной нации. Е.А. Покровский подчёркивал, что подвижные игры имеют большое воспитательное значение, так как требуют «самого обширного участия всех духовных и телесных сил: с ловким, проворным движением тела и его членов здесь соединяется смело задуманный план, быстрота решения, осмотрительность при его выполнении, присутствие духа в непредвиденных случаях, неутомимость и настойчивость в проведении плана к строго намеченной цели. Большинство такого рода игр производится на чистом воздухе, на широких пространствах, при усиленных движениях и ясно, что игры такого рода, бесспорно, содействуют наилучшему благосостоянию и развитию организма».

На основе анализа национальных игр он пришёл к выводу, что характер народа, бесспорно, накладывает свой заметный отпечаток на многие проявления общественной и частной жизни людей. Этот характер сказывается также и на детских играх.

Народные игры образны, поэтому они увлекают преимущественно детей дошкольного возраста. Игры заключают в себе элементы борьбы, состязания, а, следовательно, вызывают эмоции радости, опасения и побуждают к осторожности и этим увлекают детей.

Но, не зная истоков игры, не учитывая их национальные особенности, колорит, нельзя говорить, что воспитательное значение народных игр раскрыто полностью. Чтобы педагоги могли заинтересовать детей русской народной подвижной игрой, они должны, прежде всего, сами знать историю их появления, их воспитательное значение.

Древние летописцы увлекались больше строем жизни людей взрослых, описанием их войн и характеров предводителей, более политической стороной жизни, детям обыкновенно уделяли слишком мало внимания, а игры их представляли себе, по-видимому, как едва ли позволительные детские шалости.

Народные игры можно разделить на несколько типов.

- игры, отражающие отношение человека и природы;
- игры, отражающие повседневные занятия наших предков;
- игры по религиозным мотивам;
- игры на находчивость, быстроту и координацию;
- игры на силу и ловкость;
- военные игры.

Деление это весьма условное и не ставит перед собой цели загнать все народные игры в определённые классификационные рамки. Вполне возможно, что какие – то игры подойдут сразу к нескольким категориям. В каждую из этих игр дети могут играть вполне и сейчас. Они просты, понятны и не требуют специфических навыков.

Таким образом, народные подвижные игры являются одним из эффективных форм сохранения здоровья, физического совершенствования детей дошкольного возраста. Они помогают освоению и закреплению ранее полученных знаний и умений, развивают физические качества в различных игровых ситуациях. Народные игры органически

включаются в современный воспитательно-образовательный процесс в дошкольных учреждениях, делая этот процесс естественным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акчулпанова, А.А. Воспитание гуманности у старшеклассников средствами башкирской народной педагогики на уроках родной литературы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Акчулпанова Альфия Ануровна. – Уфа., 2005. – 243 с.
2. Былеева, Л.В. Подвижные игры: учебное пособие для ин-тов физической культуры [Текст] / Л.В. Былеевой. – М.: Физкультура и спорт, 1974. – 208 с.
3. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. сред и высш. пед. учеб. Заведений / Г.Н. Волков. – М.: Академия, 1999. – 168 с.
4. Кенеман А.В., Осокина Т.И. Детские народные подвижные игры [Текст] / А.В. Кенеман, Т.И. Осокина – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение Владос, 1995. – 224 с
5. Пензулаева, Л.И. Анатомо-физиологические особенности детей [Текст] / Л.И. Пензулаева, Г.М. Лямина. – М.: Педагогика, 2014. – 190 с.
6. Степаненкова Э. Я. Подвижные игры как следствие гармоничного развития дошкольников [Текст] / Э. Я. Степаненкова. Дошкольное воспитание. – 1995.– Вып. 12. с. 20-24.

© Хафизова Р.В., Акчулпанова А.А, 2017

УДК 373.2016:502

Р.Р. Царькова, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Н.Ш. Сыртланова, канд. пед. наук,

доцент БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОО ПО ФОРМИРОВАНИЮ «Я-КОНЦЕПЦИЯ» ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Согласно Закону «Об Образовании РФ» (2012) вопросы формирования «Я-концепция» у ребёнка дошкольного возраста, является одним из факторов, который обуславливает формирование личности дошкольника и характер ее самоопределения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (2013) вопросы формирования первичных представлений о себе нашло отражение в содержании образовательной области «Познавательное развитие» [2].

Процесс формирования «Я-концепция» рассматривали зарубежные психологи Р.Бёрнс, А.Маслоу, К.Роджерс, Э.Эриксон и отечественные психологи Л.И.Божович, Л.С.Выготский, Д.А.Леонтьев, Д.Б.Эльконин. Развитие «Я-концепция» различными видами детской деятельности нашли отражение в исследованиях А.Г.Гогоберидзе, М.И.Лисиной, О.С.Ушаковой, Д.Б.Эльконин, В.И.Яшиной.

В Республике Башкортостан, исследования «Я-концепции» связаны с отношением детей дошкольного возраста к себе в процессе ознакомления с национальной культурой Ф.Г.Азнабаева, Л.Н.Гасанова, Н.Ш.Сыртланова, Отношение к себе с позиции нравственной категории раскрыто в работах Г.Р. Шафиковой. Театрализованная игра как средство отношения дошкольников к себе изучалась Г.Ф.Шабаевой. Успешность реализации «Я-концепция» у детей старшего дошкольного возраста зависит от методического сопровождения педагогов ДОО.

В педагогической литературе накоплены знания о сущности и особенностях организации методической деятельности в исследованиях Л.А.Бахтуриной, А.И.Васильевой, В.Я.Волобуевой, И.И.Кобитиной, С.С.Лебедевой, Л.М.Маневцовой, Л.В.Поздняк, В.Г.Фокиной, а в дошкольной педагогике В.Я.Волобуевой, К.Ю.Белая и др. Однако в данных работах не исследовалась возможность организации методической

деятельности с позиции теории и методического сопровождения. Вместе с тем, по мнению Н.Н.Бояринцевой, С.Н.Митина, П.И.Третьякова именно сопровождение воспитателя может являться наиболее эффективным способом решения задач формирования «Я-концепция» детей старшего дошкольного возраста.

В педагогической литературе накоплен богатый исследовательский материал, обращенный к проблемам организации разных видов сопровождения субъектов педагогического процесса в образовательных организациях (Л.Н.Бережнова, О.С.Газман, Е.И.Казакова, И.В.Серебрякова и др.). Раскрывается содержание профессиональной деятельности специалистов, занимающихся организацией данного процесса (А.А.Архипова, Е.И.Казакова, Г.С.Курагина, И.В.Серебрякова). Однако организация методического сопровождения педагогов по формированию «Я-концепция» детей старшего дошкольного возраста по-прежнему остаются дискуссионными.

Анализ деятельности педагогов с позиции методического сопровождения свидетельствует, что они не всегда готовы к формированию «Я-концепция» детей старшего дошкольного возраста с позиции взаимодействия субъектов образовательных отношений.

Под методическим сопровождением понимается в психолого-педагогической литературе понимается: специально организованное систематическое взаимодействие старшего воспитателя и воспитателя, направленное на оказание помощи педагогу в выборе путей решения задач и типичных проблем, возникающих в ситуации реальной педагогической деятельности, с учетом его профессионального и жизненного опыта (И.В.Серебрякова); взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого (Е.И.Казакова); это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия (М.Р.Битянова).

Таким образом методическое сопровождение— это специально организованное систематическое взаимодействие старшего воспитателя и воспитателя, которое направленно на оказание помощи педагогу в выборе путей решения задач и типичных проблем, которые возникают в ситуации реальной педагогической деятельности, а мы понимаем как взаимодействие и самостоятельность.

Для эффективности методического сопровождения педагогов по формированию «Я-концепция» детей старшего дошкольного возраста была разработана технология.

Под технологией в данном исследовании мы понимаем- совокупность форм, методов, компонентов, принципов, подходов.

Данная технология имеет 3 блока: целевой блок, включающий в себя: цель, задачи, принципы, подходы; содержательный блок, включает в себя формы и методы методического сопровождения; результативный, включающий в себя: компоненты, программу.

I блок. Цель- это организация методического сопровождения педагогов ДОО по формированию «Я-концепция» детей старшего дошкольного возраста. Задачи технологии- мотивирование к самостоятельной деятельности педагогов; содействовать представлению о понятии «Я-концепция»; способствовать развитию творческих способностей педагогов ДОО по формированию «Я-концепция». Технология построена на следующих принципах: содействие и сотрудничество педагогов и старшего воспитателя ДОО; поддержка инициативы педагогов ДОО; принцип гуманно-личностного отношения; принцип деятельности; принцип системности. Данная технология реализуется на подходах: системно-деятельностный; интегративный; проблемно-коммуникативный.

II блок. Формы методического сопровождения: банк идей; педагогический портфель; фестиваль педагогического мастерства; аквариум; микрофон. Методы методического сопровождения: проекты; метод каталога. Программа, которая включает в себя направления: «Я и моя семья»; «Я и детский сад»; «Я и моя игрушка». Каждое направление программы состоит из 3 подпунктов: я-прошлое, я настоящее, я-будущее. Данный блок включает в себя этапы: теоретически и практически развивающий; репродуктивно-творческий.

III блок. Компоненты методического сопровождения педагогов ДОО: мотивационно-ценностный; деятельностный; рефлексивный. Данный блок включает в себя уровни: репродуктивный; эвристический; творческий.

Таким образом, технология методического сопровождения педагогов ДОО по формированию «Я-концепция» способствует развитию у детей старшего дошкольного возраста своего представления в семье, в детском саду и в мире предмета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сыртланова, Н.Ш. Дошкольная педагогика [Текст]: практическое пособие. Часть I / Н.Ш. Сыртланова. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. – 75 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.firo.ru/>

© Царькова Р.Р., 2017

УДК 37.013.42

И.Б. Цилюгина, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДЕТСКО-ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Проблема толерантности - одна из наиболее актуальных и сложных в современной науке. Пристальное внимание исследователей к проблематике толерантности объясняется выраженной тенденцией гуманизации науки, повышением интереса к проблемам личностного развития растущего человека, выделением важнейшей задачи воспитания, заключающейся в формировании у детей гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности [2, 34].

Актуальность проблемы воспитания подрастающего поколения в духе толерантности объективно обусловлена изменениями последних десятилетий в экономической, политической, культурной жизни. Формирование толерантного сознания и поведения, воспитание миролюбия и взаимной терпимости в обществе стало сегодня насущной необходимостью.

Сензитивным к воспитанию толерантного отношения является детско-подростковый возраст, чему способствуют: интерес детей к образу жизни других людей, внимание к вопросам собственной идентичности, стремление заявить о своем мнении по многим волнующим взрослых проблемам, определение своей позиции в сфере человеческих отношений, развитие рефлексии и чувства социальной ответственности [3, 3].

Толерантность как социально-педагогическая проблема в настоящее время становится все более актуальной темой научных исследований. Несомненная важность изучения толерантности обусловлена, прежде всего, необходимостью создания научно-обоснованных педагогических программ по ее воспитанию. К настоящему времени накоплен весьма значительный объем информации о результатах исследований

феномена толерантности и о разработке методик ее воспитания. Однако, феномен толерантности столь многозначен, что до сих пор ученые, исследователи, педагоги не выработали единого взгляда на содержательное наполнение этого понятия [6, 61]. В социально-педагогическом аспекте толерантность рассматривается как сформированное или формируемое моральное качество, моральная добродетель, комплексное личностное качество, родовое существенное свойство человека, условие успешной социализации, проявляющееся в социальных отношениях, главным признаком которого является уважение права другого на отличие. Актуализация толерантности зависит от усилий самого человека, наличие у него социально активной позиции, подлежит целенаправленному формированию в процессе обучения, воспитания и самовоспитания [1, 18].

На данный момент в России проживает около 1,7 миллионов детей с ограниченными возможностями здоровья. Дети, имеющие инвалидность, являются наиболее социально незащищенной группой населения, которая наиболее часто подвергается жестокости со стороны окружающих их людей. Информация о жизнедеятельности данной категории детей остается для большинства неизвестной в силу их изоляции от социума. Мониторинг рассматриваемой ситуации показал, что школьники, учащиеся массовых школ, учреждений среднего профессионального образования не знакомы с «Декларацией принципов толерантности», плохо осведомлены с положениями «Конвенции о правах ребенка». Воспитание в духе толерантности в образовательной среде просто необходимо, оно должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим, а также на формирование у молодежи навыков независимого мышления, критического осмысления и выработке суждений, основанных на моральных ценностях.

В рамках формирования и развития толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в детско-подростковой среде, необходимо создание соответствующей «воспитательной атмосферы», которая предполагает уважение своеобразия другого; уважение меньшинства большинством; соблюдение прав личности каждого; ответственность этой личности перед другими. В рамках личностно-ориентированного подхода к социально-психологической адаптации требует экспериментальной и инновационной общей деятельности учащихся, педагогов и родителей. Воспитание толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в детско-подростковой среде требует четкого осознания целесообразности педагогических воздействий, четкого определения цели педагогом. Единство целей педагога и детей является одним из факторов успешности формирования толерантности. При этом педагог должен реализовывать персонифицированную цель – индивидуальное развитие ребенка [7, 138].

Вопрос о внедрении инклюзивного образования в общество затрагивает огромную роль такого явления как «толерантность» в развитии процесса инклюзии. Понятие толерантности представляет собой терпимость, признание права индивидов быть различными, готовность к пониманию и сотрудничеству с другими людьми, различающимися по определенным признакам [9, 65]. Рассматривая определения понятия толерантности различными науками, можно отметить их огромную разносторонность, многосложность и многогранность современного представления о толерантности.

В связи с этим возникает необходимость осмысления положения детей с ограниченными возможностями здоровья в обществе, совершенствование системы социальной помощи и поддержки.

В школьной среде, как и в обществе в целом, существует ряд серьезных проблем, связанных с включением детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в круг сверстников:

- отсутствие достаточной информированности школьников о детях с ОВЗ (в том числе их возраста) и трудностях, с которыми они сталкиваются;
- отсутствие навыков общения с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- отсутствие в школьной программе занятий, помогающих детям принять своих сверстников, имеющих инвалидность и научиться общению с ними;
- дефицит методических разработок в этой области.

Интегрированное (совместное) обучение детей с отклонениями в развитии позволяет повысить уровень их социокультурной адаптации: сформировать положительное отношение к сверстникам, выработать навыки адекватного социального поведения, более полно реализовать потенциал развития и обучения [5, 101]. Также по отношению к нормально развивающимся детям и подросткам интеграция способствует их гуманистическому воспитанию (терпимости к физическим и психическим недостаткам сверстников, чувству взаимопомощи и стремлению к сотрудничеству).

Воспитание в духе толерантности не ограничивается усвоением смысла понятия «толерантность». Оно состоит в том, чтобы обучить детей способам поведения и реагирования, которые не наносят вреда другому, чтобы утвердить эти способы поведения в качестве внутренней установки каждого человека, а затем и в тех общественных механизмах, которые определяют и формируют отношения между людьми. В основе процесса формирования толерантности заложена идея добровольного и осознанного выбранного отношения к поведению и поступкам другого. В этом случае толерантность предполагает терпение более сильного, опытного человека к более слабому, что включает умение педагогов управлять своим поведением и учить этому воспитанника на примере собственного поведения [4, 49].

Анализируя работы исследователей изучающих толерантность, можно убедиться, что главным методом формирования толерантности в детско-подростковой среде авторы считают усвоение моральных норм и правил поведения. Дети сами по себе не могут являться источниками предубеждений, деструктивных проявлений в отношениях. Они только воспроизводят установки, которые получили в своих семьях или которые распространены в обществе.

При формировании толерантности к детям с ограниченными возможностями здоровья следует учитывать так же гендерные особенности и, прежде всего, различия в чертах личности и социальном поведении. К таким различиям относят: формы проявления агрессивности, степень эмоциональной чувствительности, подверженность влиянию других людей и убеждению себя другими. При этом необходимо помнить и о возрастной динамике развития нравственных качеств и опираться на нее при формировании толерантности.

Воспитание толерантности во многом обусловлено влиянием социальной среды. Чем менее толерантна среда окружения ребенка, тем сложнее процесс ее формирования. Поэтому необходимо изучить социальную среду и переносить в нее идеи толерантности, подбирая для этого соответствующие формы, методы и приемы работы. Основой успешности процесса воспитания толерантности в детско-подростковой среде становится актуализация положительных черт, позитивного социального опыта, развитых (пусть даже в небольшой степени) конструктивных умений взаимодействия с людьми с ограниченными возможностями здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

7. Бакулина, С.Д. Толерантность. От истории понятия к современным социокультурным смыслам. Учебное пособие [Текст] / С.Д. Бакулина. – Москва: ФЛИНТА, 2014. – 112 с.
8. Гершунский, Б.С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования [Текст] / Б.С. Гершунский // Педагогика. - 2002. - №7. – С. 34-38.
9. Загуменнов, Ю.Л. Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех учащихся [Текст] / Ю.Л. Загуменнов // Минская школа сегодня. - 2008. - №6. - С. 3-6.
10. Зайцев, Д.В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России [Текст] / Д.В. Зайцев. - Саратов: Научная книга, 2003. - 255 с.
11. Маллер, А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями: Книга для родителей [Текст] / А.Р. Маллер. – Москва: Педагогика, 2006. – 284 с.
12. Степанов, В.П. Воспитание в духе толерантности [Текст] / В.П. Степанов // Классный руководитель. - 2002. - № 2. - С. 61-66.
13. Скворцов, Л.В. Толерантность: иллюзия или средство спасения? [Текст] / Л.В. Скворцов // Октябрь. - 2007. - №3. - С. 138-155.
14. Федоренко, Л.Г. Толерантность в общеобразовательной школе [Текст] / Л.Г. Федоренко. – Санкт-Петербург, 2006. – 120 с.
15. Ярская, В.Н. Современный мир и проблема толерантности [Текст] / В.Н. Ярская // Вестник психолого-социальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 1996. - №1. - С. 65-67.

© Цилюгина И.Б., 2016

УДК37.018.1

О.М. Черепанова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Л.Ф. Султанова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА С РАЗНЫМИ ТИПАМИ СЕМЕЙ

Современный педагог выступает посредником между родителем и ребенком, ребенком и его окружением, создает благоприятные условия для его успешного личностного развития. Сегодня от педагога зависит успешность развития ребенка, но эта работа совместная с родителями и только взаимные усилия дадут ощутимый результат. Поэтому знание особенностей семьи позволяет педагогу более адресно и точно предупредить, и корректировать изъяны семейного воспитания и все данные учитывать в своей работе.

Рассмотрим виды работы с типами наиболее уязвимых семей.

Малообеспеченные семьи. В категорию малообеспеченных включаются лишь семьи, попавшие в сложное материальное положение по независящим от них обстоятельствам.

Виды работы с малообеспеченными семьями:

1. Выявление таких семей, наблюдение, изучение их состояния, потребностей, специфики воспитания детей и внутрисемейных взаимоотношений.
2. Оказание юридической помощи: отстаивание интересов членов таких семей, помощь в предоставлении возможных услуг, защита прав.
3. Направление в случае необходимости в службу психологической помощи.
4. Организация досуга и отдыха детей совместно с профсоюзными комитетами и администрацией предприятий и организаций, находящихся на данной территории.

5. Оказание родителям помощи в трудоустройстве, содействие устройству на бесплатные курсы, в центры для профессионального обучения или переобучения.

6. Оказание содействия в организации совместного досугового общения.

Безработные семьи. Родители, воспитывающие несовершеннолетних детей, составляют значительную часть безработных. К семьям безработных относятся с одним или несколькими безработными родителями.

Основные проблемы семей безработных:

- материальные (работа по найму);
- досуговые (проведение свободного времени, посещение культурных мероприятий);
- при длительной безработице возникает проблема летнего отдыха;
- ухудшение психологической атмосферы в семье (увеличение числа конфликтов);
- рост числа индивидуальных проблем психологического, соматического, нравственного характера;
- проблемы с воспитанием детей, перегрузка и стрессовое состояние у большинства из них.

Виды работы с семьями безработных:

1. Выявление семей безработных, наблюдение, изучение их состояния, потребностей, проблем, проектирование возможной помощи.
2. Оказание посильной организационно-юридической помощи.
3. Психологическая поддержка, объем которой определяется мерой компетенции педагога, направление на консультации в специализированные учреждения.
4. Организация досуга и отдыха детей.
5. Возможное содействие в трудоустройстве.
6. Помощь в получении различных видов материальной помощи.
7. Информационная и организационно-посредническая помощь.
8. Социальный патронаж детей «группы риска» из данных семей.

Многодетные семьи. Под многодетными семьями принято понимать семью, имеющую трех или более детей.

Виды многодетных семей:

- Семьи, в которых родители любят своих детей и сознательно хотели их иметь, родители делают все от них зависящее, чтобы их детям жилось лучше.
- Семьи, в которых родители сознательно не стремились иметь много детей. Третий и последующие дети появились главным образом из-за отсутствия умения планировать семью (рождение двойни или тройни, боязнь прервать беременность, врачебный запрет на аборт, отказ от контрацепции из-за религиозных убеждений).
- Семьи, образовавшиеся в результате объединения двух неполных семей, в каждой из которых уже имелись дети.
- Семьи, в которых рождение большого числа детей можно считать проявлением неблагополучия (дети - являются средством для получения различного рода пособий, льгот и благ; результат беспорядочных половых отношений в состоянии алкогольного или наркотического опьянения).

Отнесение семьи к тому или иному типу позволят четко определить оптимальный стиль взаимоотношений с ней, объем и характер необходимой социальной или иной помощи.

Основные проблемы:

- материальны (с рождением каждого ребенка доход семьи резко ухудшается);
- обеспечение полноценным питанием, одеждой, жильем;
- проблема со здоровьем как следствие выше названных проблем;

- рост числа разводов в сложных социально-экономических условиях;
- проблема в сфере образования;
- проблема с воспитанием детей (дети оказываются без присмотра);
- индивидуальные проблемы ребенка, связанные со спецификой жизни в многодетной семье (дети более загружены, им не хватает родительского тепла, затруднено проведение каникул и отдыха);
- моральные проблемы, связанные с изменением отношения в обществе к многодетным семьям.

Виды работы с многодетными семьями:

1. Выявление и учет многодетных семей.
2. Определение основных проблем и потребностей.
3. Предоставление информации о пособиях и социальных льготах.
4. Помощь членам семьи в трудоустройстве, в контактах с руководителями предприятий, общественными организациями.
5. Помощь в решении проблем женщины-матери (психологическая поддержка).
6. Консультирование членов семьи, социально-педагогическая поддержка.
7. Социальный патронаж детей, контроль успеваемости и межличностных отношений.
8. Контроль использования выделенной детям материальной помощи (в случае необходимости).
9. Организация благотворительных акций в пользу многодетных семей.

Семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями. Особые проблемы возникают в семье, где воспитываются больные дети. Для педагога важно выяснить психологическую атмосферу в такой семье и отношение взрослых членов к неполноценности ребенка. Чаще всего в такой семье мать или отец не работают; в подобных семьях часты разводы; алкоголизм родителей; отчаяние. Взрослым членам таких семей часто нужна помощь несколько не меньшая, чем самому ребенку.

Семья, в которой есть дети – инвалиды – особый объект внимания педагога. Получив информацию о такой семье, составив план оказания ей помощи, он разрабатывает рекомендации родителям, как следует воспитывать и ухаживать за ребенком-инвалидом. План реабилитации составляется совместно со специалистами: детским врачом, психологом, неврологом, педагогами и т.д.

Виды работы с семьями, имеющими детей-инвалидов:

1. Обеспечение педагогической направленности содержания, форм, методов, используемых в ходе работы.
2. Изучение медико-психолого-педагогических условий, влияющих на личность ребенка с ограниченными возможностями, его интересов, потребностей.
3. Организация социально-педагогической деятельности в социуме, различных видов сотрудничества детей с ограниченными возможностями и взрослых.
4. Представление и защита интересов детей с ограниченными возможностями, их семьям во взаимоотношениях с различными общественными инстанциями и структурами.
5. Представление и защита интересов детей с ограниченными возможностями и их семей в органах законодательной и исполнительной власти.

На основе полученных результатов при использовании разнообразных диагностических методик педагог определяет принадлежность семьи к тому или иному типу и, исходя из результатов, строится эффективная социально-педагогическая работа с семьей. В такой ситуации педагог четко понимает и осознает, в каком направлении ему следует двигаться и каким образом строить педагогическое взаимодействие.

Таким образом, только при совместной работе с семьей современные педагоги смогут раскрыть особенности развития ребенка и помочь в его дальнейшем воспитании. Ведь именно в семье закладывается и обеспечивается воспитание важнейших качеств личности. В семье ребенок получает первые представления о мире, здесь формируются взгляды, чувства, привычки, которые лежат в основе становления личности. Она призвана обеспечить разумную организацию жизни ребенка, помочь усвоить положительный опыт жизни, привычек, отношений. Именно благодаря такому взаимодействию педагоги расширяют не только собственные, профессиональные личностные компетентности, но и содействуют формированию и развитию родительской активности.

© Черепанова О.М., Султанова Л.Ф., 2017

УДК 376.37

В.А. Чернова, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.В. Фархутдинова, доктор мед. наук, профессор

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ЗАДАЧИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Самыми распространенными видами речевых нарушений у младших школьников, требующими логопедической коррекции, являются фонетические нарушения речи, фонетико-фонематические нарушения, общее недоразвитие речи. Особой проблемой является фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН), так как последние исследования указывают на то, что 20-25% от общего количества детей с нарушениями речи составляют дети с ФФН [4,7]. Это заставляет обратить более пристальное внимание на развитие речи дошкольников.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи - нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [2].

В настоящее время система обучения и воспитания детей дошкольного возраста с ФФН включает коррекцию речевого дефекта и подготовку к полноценному обучению грамоте, то есть – логопедическую работу. Вместе с тем, дети с речевыми нарушениями в большинстве своем имеют и другие нарушения, в частности, физического развития, хотя в современных исследованиях данные о физическом развитии и физической подготовленности детей с нарушениями речи носят противоречивый характер. Проведенные исследования в основном касались детей с заиканием, дизартрией и другими нарушениями, которые, в свою очередь сами могут быть лишь компонентом более выраженных неврологических (в том числе двигательных) нарушений, например, ДЦП.

Так, было выявлено значительное отставание заикающихся школьников от здоровых сверстников по показателям, характеризующим внешнее дыхание; выявлено значительное отставание детей-логопатов в уровне развития основных двигательных качеств, особенно мышечной силы и скоростно-силовых способностей, общей и статической выносливости, умения дифференцировать силовые и временные параметры движений, в то время как С.С. Ляпидевский и В.П. Баранова (1969), М.А. Фидирко (1989) считают, что заикание у детей не вызывает значительных отклонений в их физическом развитии [6].

С.В. Леонова, исследуя общую и речевую моторику дошкольников с речевыми нарушениями, выявила, что большая часть имела выраженные нарушения моторики,

которые проявлялись в некоторой замедленности выполнения заданий, недостаточной координации движений. По абсолютным и относительным значениям кистевой и становой динамометрии, по уровню развития скоростно-силовых способностей дети, имеющие речевую патологию достоверно уступают здоровым сверстникам.

В исследованиях Р.И. Мартыновой выявлено, что 32% детей с легкой формой дизартрии и 24% детей с функциональной дислалией имеют отставания в физическом развитии. Моторика детей с дизартрией отличается общей неловкостью, недостаточной координированностью, они отстают от сверстников по точности движений, замедленно формирование пространственно-временных представлений, оптико-пространственного гнозиса [3, 5].

При моторной алалии наблюдается неврологическая симптоматика различной степени выраженности. Выявляется общая моторная неловкость детей, неуклюжесть, дискоординация движений, недостаточная ритмичность, нарушение статического и динамического равновесия, трудности в формировании пространственно-временных отношений. По абсолютным и относительным значениям кистевой и становой динамометрии, по уровню развития скоростно-силовых способностей дети, имеющие речевую патологию, достоверно уступают здоровым сверстникам.

Исследованиями у детей с ФФН выявлены отклонения в развитии моторики и нарушения пространственного гнозиса, что, безусловно, требует коррекции [1]. Нашими исследованиями у дошкольников с ФФН, посещающих логопедическую группу инклюзивного детского сада, выявлены как двигательные нарушения, причем довольно выраженные нарушения общей моторики, так и нейропсихологические, сред которых наибольшее внимание привлекает нарушение пространственного гнозиса и праксиса, слухомоторных координаций на фоне особенностей латерального профиля.

Различные логопедические и нейропсихологические технологии коррекции нарушений детей с ФФН применяются на логопедических занятиях в группах детей с речевыми нарушениями. Особенно эффективна такая работа в коррекционных логопедических группах инклюзивных детских садов. Вместе с тем, в инклюзивном детском саду вся работа в течение дня требует коррекционной направленности. В связи имеющимися нарушениями моторики, пространственного гнозиса, особое внимание следует обратить на физическое воспитание детей.

В настоящее время согласно ФГОС ДО (2013г. №1155) содержание образовательной Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать структурные единицы, в числе которых «Физическое развитие». Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений...» (ФГОС). В свою очередь коррекционная работа должна быть направлена на обеспечение коррекции нарушений развития различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы, их разностороннее развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации. В группах детей с логопедическими нарушениями, в частности, для детей с ФФН, нам представляется целесообразным дополнить программу физического развития всех дошкольников специальными упражнениями для коррекции выявленных нами нарушений. Детям с нарушениями речи необходимо развивать физические качества - скоростные, силовые,

гибкость, выносливость и координацию. Важными задачами физического воспитания дошкольников с речевыми нарушениями мы считаем: являются накопление и обогащение двигательного опыта детей, формирование потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании, формирование правильной осанки, развитие моторных навыков, мелкой моторики, пространственной ориентировки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бейсенова Ж.Б. Нейропсихологические подходы в коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи [Текст] / Ж.Б. Бейсенова // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы V Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 28 мая 2017 г.). — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017.
2. Волкова, Л.С., Шаховская, С.Н. Логопедия. 3-е издание [Текст] / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Владос, 2012. – 364 с.
3. Мартынова, Р.И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией [Текст] /Р.И. Мартынова. Хрестоматия по логопедии: Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений.- М., Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2011.
4. Нефёдова, О.В. Диагностика речевого развития детей, поступающих в первый класс [Текст] / О.В. Нефедова // Молодой ученый. - 2016. - №21.- С. 901-905.
5. Парамонова, Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция [Текст] / Л.Г. Парамонова. – СПб., 2006.- 128 с.
6. Фидирко, М.А. Содержание и методика коррекционной работы по физическому воспитанию с заикающимися детьми старшего дошкольного возраста :автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03. - Москва, 1991. - 18 с.
7. Филичева, Т.Б. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т.Б. Филичева. – Изд-во: Эксмо, 2015.

© Чернова В.А., Фархутдинова Л.В., 2017

А.Ф. Чернышкова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Г.А. Шурухина, канд. психол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

СРАВНЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СЕМЕЙ С ОДНИМ РЕБЕНКОМ И ПОСЛЕ РОЖДЕНИЯ ВТОРОГО РЕБЕНКА

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.

В [3] 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.

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 «Рольевые 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», «Рольевые ожидания и притязания в браке» (А.Н.Волкова), «Типовое семейное состояние» (Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Юстицкис) отражены в таблице 1.

Таблица 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

Шкалы	Сред.знач. (Семья с 1 ребенком)	Сред.знач. (Семья с 2 ребенком)	p (уровень значимости)	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
Т (семейная тревожность)	3,53	5,83	0,008	1,62	2,72
Н (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, относится 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.).

© Чернышкова А.Ф., 2017

УДК 373.5:016:51

К.Р. Шамсиева, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Х.Р. Ахметзянов, ст. преподаватель

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ЛОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

«Фундамент» знаний любого человека – это начальная ступень обучения, школа. Именно в начальном образовании закладываются азы знаний, формируется любовь к обучению, а также развивается гибкость ума школьника.

В настоящее время по федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования основным является становление функционально грамотной личности, готовой к активной деятельности и непрерывному образованию в современном обществе, обладающей системой математических знаний и умений, позволяющих использовать данные знания для решения практических жизненных задач [1].

Математика, как учебный предмет, обладает большими возможностями для развития учащихся начальных классов, а также ставит перед собой цели: развивать логическое мышление, уметь считать, решать задачи.

Многие отечественные ученые, такие как: Л.С. Выготский, П.П. Блонский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, З.М. Истомина, С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов большое внимание уделяли развитию мышления учащихся начальных классов.

Известнейший отечественный педагог В.А. Сухомлинский огромное место уделял вопросу обучения младших школьников логическим задачам в своих работах. Суть его размышлений направлены к изучению и анализу процесса решения детьми логических задач. При помощи опытов Василий Александрович выявлял особенности мышления детей.

Вначале своей учебы ребенок мыслит конкретно. К концу начальной школы ему необходимо научиться рассуждать, соотносить, видеть простые закономерности и делать выводы. Таким образом, обучающийся сначала имеет общее абстрактное представление о понятии, а в конце обучения это общее конкретизируется, дополняется фактами и примерами, а, значит, превращается в истинно научное понятие... [2].

Логика – это наука о законах правильного мышления, о требованиях, предъявляемых к последовательному и доказательному рассуждению (немецкий философ И. Кант). Следовательно, мы должны научить детей анализировать, сравнивать, выделять главное, обобщать и систематизировать, доказывать и опровергать, определять и объяснять понятия, ставить и разрешать проблемы. Усвоение данными методами и означает умение мыслить [3].

Для того чтобы получить целостное представление обо всём многообразии логических задач, их возможностях в развитии критичности мышления младших школьников, приведём одну из типологий этих задач.

I тип. Задачи, условия которых в той или иной мере навязывают неверный ответ. (Сколько прямоугольников можно насчитать в изображении окна?)

II тип. Задачи, которые тем или иным способом подсказывают неверный путь решения. (Тройка лошадей проскакала 15 километров. Сколько километров проскакала каждая лошадь?)

III тип. Задачи, которые вынуждают придумывать, составлять, создавать такие математические объекты, и при заданных условиях не могут иметь места. (Используя цифры 1 и 4 запишите трёхзначное число, дающее при делении на 3 остаток, равный 2. Придумать такое число невозможно, поскольку любое число, удовлетворяющее условию задачи, делится на 3 без остатка.) [4].

В процессе решения этих задач, у обучающихся начальных классов формируются такие универсальные учебные действия, как:

1) Предметные

- научиться воспроизводить полученные знания, навыки в конкретной деятельности

- развивать умение анализировать математические тексты и грамотно обосновывать свою точку зрения

2) Метапредметные

а) регулятивные

- определять цель деятельности на уроке
- учиться выделять и излагать учебную проблему
- предлагать свои методы решения задач
- уметь использовать необходимые средства

б) познавательные

- уметь ориентироваться в своей системе знаний и умений
- учиться перерабатывать полученную информацию
- уметь добывать и пользоваться новыми знаниями на практике

в) коммуникативные

- уметь доносить свое мнение до других
- уметь слушать и понимать речь других
- уметь начинать беседу на уроке и в жизни
- учиться выполнять предлагаемые задания в группе

3) Личностные

- уметь делать выбор способов реализации предложенного или собственного замысла, опираясь на освоенные знания

- развитие воображения, мышления

Таким образом, можно сделать вывод. Логические задачи способствуют формированию умения рассуждать, освоение приёмами правильных рассуждений. Именно в младшем школьном возрасте нужно проводить целенаправленную работу по обучению детей основным приёмам мыслительной деятельности. Данная работа способствует воспитанию одного из важнейших качеств мышления – критичности, приучает к анализу усваиваемой информации, её разносторонней оценке, увеличивает интерес к занятиям математики. В процессе использования логических задач на уроках математики, выявилась позитивная динамика влияния этих задач на уровень развития логического мышления учеников и повышения качества знаний по математике [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. ФГОС НОО. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «06» октября 2009 г. № 373.

2. Бабкина, Н.В. Логические задачи для развития интеллекта младших школьников [Текст] / Н.В. Бабкина. – Москва: Школьная пресса, 2006. - 24 с.

3. Баранов, С.П., Чиркова, Н.И. Развитие логики мышления младших школьников [Текст] / С.П. Баранов, Н.И. Чиркова // Начальная школа. - 2006. - №12. - с. 22-25.

4. Левитас, Г.Г. Нестандартные задачи на уроках математики в четвертом классе [Текст] /Г.Г. Левитас - Москва: Илекса, 2008, -72 с.

5. Истомина, Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах [Текст] /Н.Б. Истомина. - Москва: Академия, 2000. - 288 с.

© Шамсиева К.Р., Ахметзянов Х.Р., 2017

УДК 376.1-056.264

А.З. Шангареева, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.Ф. Фатихова, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

КОРРЕКЦИЯ ЗАИКАНИЯ СРЕДСТВАМИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ

Развитие речи неразрывно связано с развитием темпо-ритмической способности. Нарушение темпо-ритмических параметров речи являются одним из ведущих компонентов в структуре заикания, характеризуются полиморфностью, стойкостью и вариабельностью проявления.

Исследователи Н.А. Бернштейн, В.А. Гринер, М.М. Кольцова придавали особое значение связи состояния общей моторики и речи при заикании [1;5;6].

Е.М. Мастюкова, Н.А. Власова, Г.А. Волкова, Е.Ф. Рау подчеркивают, что речь онтогенетически, анатомически и функционально связана с двигательной функциональной системой. Поэтому основным принципом логопедической работы с детьми страдающими заиканием, они считают принцип двигательно-кинестетической стимуляции [3; 4].

Обучение темпо-ритмической организации устной речи в сочетании слова, музыки и движения направлено на формирование неречевых и речевых функций. Таким образом, логоритмические занятия с включением коррекционно-развивающих упражнений необходимы в преодолении заикания. Занятия по логоритмике проводятся фронтально два раза в неделю протяженностью 30-35 минут. Каждое занятие представляет тематическую и игровую целостность. Тематика и цели занятия соответствуют текущему этапу коррекционной логопедической работы. По одной тематике проводятся 2-3 занятия.

Для достижения наилучших результатов логоритмические занятия строятся с учётом равномерности распределения психофизической и речевой нагрузки. Все задания, предлагаемые детям в рамках одного занятия, объединяются одной лексической темой и проводятся по следующей схеме [7]:

1. Вводная часть предусматривает, объявление педагогом темы предстоящего занятия и проведение ритмической разминки. Вводная часть составляет примерно 10% от времени всего логоритмического занятия.

Задача ритмической разминки – подготовить организм ребёнка к предстоящей моторной и речевой нагрузке. Разминка включает различные виды двигательных упражнений под музыку: ходьбу спокойного характера, энергичную ходьбу, маршировку и бег с изменением направления, с перестроениями, а также со сменой видов движений.

2. Основная часть составляет 70-80% времени логоритмического занятия. В зависимости от логопедического диагноза детей и от этапа коррекционной работы она включает в себя разнообразные виды музыкальных, двигательных и речевых упражнений.

3. Заключительная часть по времени непродолжительна (около 10-15%). Заканчивается любое логоритмическое занятие, как правило, упражнениями на

восстановление дыхания, релаксацию, различными видами спокойной ходьбы и лёгкого бега.

4. Заключительная часть предполагает подведение итогов занятия. Дети, отвечают на вопросы педагога, ещё раз называют тему пройденного занятия, закрепляют полученные на нём знания в виде новых слов, выражений об окружающем мире. В заключении логопед дает оценку работы детей на занятии.

Основная часть логоритмического занятия для детей с заиканием имеет свои особенности:

Период ограничения речи предусматривает молчание и шёпотное общение детей. В это время большое внимание уделяется безречевым упражнениям и играм на развитие:

- общей и тонкой произвольной моторики, мимики и орального праксиса;
- правильного речевого дыхания;
- слухового и зрительного внимания и памяти;
- чувства темпа и ритма;
- регуляции мышечного тонуса с целью устранения напряжённости, воспитания свободы движений;
- личностных качеств – выдержки, сосредоточенности, уверенности в своих возможностях, умения преодолевать трудности;
- подражательности и изобразительной деятельности с элементами творчества (этюды с применением пантомимики).

Важная роль на этом коррекционном этапе отводится музыке, как фактору психотерапевтического воздействия. На каждом логоритмическом занятии заикающиеся дети обязательно слушают инструментальную или вокальную музыку.

Несмотря на ограничение речи, пополняется не только пассивный, но и активный словарь детей по изучаемым лексическим темам. Дошкольники закрепляют новые слова с опорой на наглядность, произнося на шёпотной речи фразы из двух-трёх слов.

Период воспитания сопряжённой (ребёнок произносит фразу одновременно с логопедом) и отражённой речи (ребёнок повторяет фразу вслед за логопедом) включает в себя уже несколько другие коррекционные задачи:

- воспитание плавного, длительного выдоха и удлинение произносимой ребёнком фразы на одном выдохе до четырёх слов;
- формирование просодических компонентов речи;
- коррекция звукопроизношения.

Важное значение имеют упражнения и игры с пением. При их проведении психотерапевтических целей выбирается солист.

Детям предлагаются задания с инсценировками песен, мелодекламацией, упражнения, сочетающие речь с движением (речь под шаг, речь, сопровождаемая мелкими движениями пальцев рук, дирижированием), хороводы, подвижные игры.

Проводятся упражнения на развитие всех видов моторики, расширяется словарь детей, формируются психические процессы и произвольное поведение.

Период воспитания вопросно-ответной речи характеризуется формированием поведенческой активности и самостоятельности детей. Основная форма общения между логопедом и детьми на этом этапе – диалог, когда учитель задает вопросы, а ребёнок отвечает на них.

Первостепенными задачами данного этапа являются:

- воспитание просодических компонентов речи (в том числе интонационной выразительности);
- удлинение фразы, произносимой ребёнком на одном выдохе, до пяти слов (следить за слитностью произнесения слов во фразе);
- выработка правильного звукопроизношения.

Этап самостоятельной речи предусматривает использование на логоритмических занятиях разнообразные задания, игры и часто без музыкального сопровождения, но значительно более насыщенным речевым материалом. Дети учатся строить свои высказывания, употребляя полные распространённые предложения, а учитель-логопед следит за слитностью произнесения слов в смысловых отрезках.

На этапе закрепления активного поведения и свободного общения дети приобретают умения общаться в разных жизненных ситуациях, прибегая к речевым высказываниям любого уровня сложности. К этому времени у детей окончательно восстанавливаются как речевые, так и эмоционально-волевые процессы.

Для проведения логоритмических занятий используется структура проведения занятий по логоритмике, предложенная В.А. Гринер [5]:

1. Вводные упражнения на тренировку основных видов движений, ориентацию в пространстве; регуляцию мышечного тонуса.
2. Упражнения, активизирующие внимание и память.
3. Упражнения, воспитывающие «чувство музыкального ритма».
4. Упражнения, развивающие слуховое и речеслуховое восприятие; дыхательные упражнения; пение.
5. Речедвигательные упражнения.
6. Игра на музыкальных инструментах.
7. Подвижные игры.
8. Танец и пантомима.
9. Заключительное упражнение.

Для достижения наилучших результатов логоритмические занятия строятся с учётом равномерности распределения психофизической и речевой нагрузки. Структура построения занятий представляет собой законченную систему. Каждый следующий этап является логическим продолжением предшествующего. Представляем систему занятий (таб.1): Таблица 1.

Поэтапная система логоритмических занятий с использованием игровых приемов

Этапы	Содержание
<i>Вводные упражнения</i> на тренировку основных видов движений; ориентацию в пространстве; регуляцию мышечного тонуса	«Волшебный лес»; укрепление мышц плечевого пояса, мимических мышц лица; упражнения на зрительно-моторную координацию; обычная ходьба на носках и в полуприседе; прыжки на двух ногах с продвижением вперёд; музыкальный канон в парах; «Чарот»
<i>Основная часть</i> Упражнения, активизирующие внимание и память	«Большой и малый хоровод»; чередование движений по звуковому сигналу; ходьба под музыку и остановки на речевой сигнал; ходьба с остановками, бег с остановками; «Ходили в гости»; «Воробы и ласточки»; ходьба с хлопками и под музыку; «Запретное движение»
Упражнения, воспитывающие «чувства музыкального ритма»	Чередование ходьбы и остановок с хлопками под музыку; бег с хлопками; поскоки и игра с мячом; перестроения под музыку; перебрасывание мяча в парах под музыку; выполнение поочерёдных хлопков под музыку
Упражнения, развивающие	Упражнения на восприятие, различение и воспроизведение ритмов: игра на музыкальных инструментах «Долгоногий

слуховое и речеслуховое восприятие; дыхательные упражнения; пение	журавль». Различение и сравнение различных шумов, звучания музыкальных инструментов и звукоподражаний: «Музыкальный мяч»; «Слушание 4-х музыкальных инструментов»; «Громко-тихо»; «Высоко-низко»; дыхательные и голосовые упражнения: «Нюхаем воздух», «Ушки», «Насос»; «Отдыхаем», «Загораем», «Испугались», «Дровосек», «Надувная игрушка», «Чей одуванчик дальше улетит?»; «Послушный мяч», «Весёлые мячики»; «Осенний ветерок», «Греем ручки»; «Чей пароход лучше гудит?», «Снежинки», «Надуй воздушный шарик», дыхательные и голосовые упражнения, упражнения на развитие силы голоса. Складовые попевки и пение песен: «Осень», «С базара», «Тень-тень потень», «Гуси-гусенята», «Дождик», «Зайчики и волк», «Голубые санки», «Азбука-потешка»
Речедвигательные упражнения	«Ладушки» в парах, «Снежки», «Баба сеяла горох», «Мышка», «Екимка», «Скрип-скрип, скрипачок», «Потешка», «Кувшинчик», «Мой весёлый звонкий мяч»
Игра на музыкальных инструментах	Инструменты: деревянные ложки, бубны, погремушки, свистульки, бубенчики; песни: «Наш весёлый пастушок», «Бубенчики висят»
Подвижные игры	«Собери осенний букет», «Льдинки», «Строим дом», «Колядка» и другие
Танец и пантомимика	Танцевальные этюды, пантомимические упражнения
Заключительные упражнения	Звучит русская народная музыка спокойного характера. Дети сидят на ковре в удобной позе и слушают музыку. Звучит фонограмма «Звуки природы» (шум ветра, дождя, моря, голоса животных и птиц). Дети в свободной позе слушают звуки природы. На ширме сидит игрушка-кот и раскрывает рот. Звучит «Русская вечерняя колыбельная». Спокойная ходьба
Итог занятия	Снятие эмоционально-мышечного напряжения. Выход из музыкального зала

Значение ритмического и логоритмического воздействия на детей подчеркивали многие исследователи. Е.Ф. Рау писала, что логопедическая ритмика оказывает влияние на общий тонус, на моторику, на настроение, она способствует тренировке подвижности нервных процессов центральной нервной системы, активированию коры [8].

Несомненно, двигательные, музыкально-двигательные, музыкально-речевые, ритмические, речевые без музыкального сопровождения, двигательно-речевые упражнения и игры воспитывают статическую и динамическую координацию движений, способность управления мышечным тонусом, продолжительностью выдоха, мягкую атаку голоса и другие компоненты просодии. Логоритмические занятия с включением коррекционно-развивающих упражнений необходимы в преодолении заикания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности [Текст] / Н.А. Бернштейн. – Москва, Просвещение, 1996. – 234 с.
2. Визель Т.Г. Коррекция заикания у детей [Текст] / Т.Г. Визель. – Москва, АСТ:

Астрель, 2009. – 222с.

3. Власова Н.А. Логопедическая работа с заикающимися дошкольниками [Текст] / Н.А. Власова. – Москва, 1959-105 с.

4. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика [Текст] / Г.А. Волкова. – Москва, Владос, 2003.

5. Гринер В.А., Самойленко Н.С. Логопедическая ритмика [Текст] / В.А. Гринер. – Москва, 1998. - 125 с.

6. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребёнка [Текст] /М.М. Кольцова. – Москва, Медицина,1973. – С. 132.

7. Кузнецова Е.В. Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжёлыми нарушениями речи [Текст] / Е.В. Кузнецова – Москва, 2002. - 150 с.

8. Рау Е.Ф. Музыкально – двигательные занятия с заикающимися детьми дошкольного возраста. [Текст] /Е.Ф. Рау // 5 научная сессия по дефектологии. – Москва,1967. - 290 с.

© Шангареева А.З., Фатихова Л.Ф., 2017.

УДК 371.2

Л. Ф. Шафикова, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

В.М. Янгирова, доктор пед. наук, профессор

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РАЗВИТИЕ МАРКЕТИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ

Одной из основных тенденций нашего времени стало феноменально бурное расширение сферы услуг, в которой очень важно выделить значение образования.

Изменение социально-экономического устройства российского общества, определяют новые подходы к образованию и его субъектам. В новых социально-экономических условиях возникла необходимость модернизации системы образования. Объем государственного финансирования учебных заведений снизился до критической точки. Значительно выросла их самостоятельность. Обострилась конкуренция между образовательными организациями за привлечение потенциальных клиентов. В данных условиях необходим поиск способов повышения конкурентоспособности в высших учебных заведениях.

Осмысление феномена «конкуренция» в рамках высшего образования явилась предметом исследования в монографии [8]. В данной работе фиксируется факт того, что конкуренция имеет место в образовательных учреждениях и между педагогами (состязательность, соревнование, соперничество в сфере профессиональной компетентности). Понятие конкурентоспособности активно введено в терминологическое и понятийное поле профессиональной коммуникации. В высшей школе с 1997 года включены реальные механизмы конкуренции рынка образовательных услуг за счет:

- стимулирования платежеспособного спроса на подготовку специалистов со стороны предприятий;

- мобилизации ресурсов учебных заведений (рациональное управление имуществом, расширение сферы услуг, социальная поддержка студентов, введение механизмов многоучредительства, укрупнение и оптимизация структуры учебных заведений).

Одним из способов повышения конкурентоспособности системы образования является инновационное управление образованием на федеральном уровне. Речь идет о новой концепции развития университетов, которая сильно отличается от традиционных представлений об их функциях. Но сейчас быть только научными и образовательными

учреждениями уже недостаточно. «Концепция «Университет 3.0» предполагает создание на базе университетов интегрированной предпринимательской системы, в которой они становятся ключевыми поставщиками инноваций» [3]. Российской системе образования необходимо было стремительно меняться и за довольно короткий промежуток времени, произошел целый ряд изменений [6]:

- государственная стандартизация образовательных услуг;
- отказ от государственной монополии в области образования;
- переход к платному образованию.

В связи с изменениями в образовательной структуре, изменением условий деятельности образовательных организаций был вызван повышенный спрос на образовательные услуги и изменили требования к их структуре и содержанию. В сложившихся условиях деятельности, накопленный руководителями и специалистами системы образования навыки и опыт не срабатывают.

В систему образования проникают менеджмент и маркетинг, сегодня образовательная организация понимается уже как «социально значимая открытая система, подверженная законам рыночной экономики» [5].

Понимая возможность и необходимость использования инструментов маркетинга, прежде всего, у руководителей и специалистов должно возникнуть понимание того, что «маркетинг в образовании - вид деятельности образовательного учреждения, направленный на удовлетворение потребностей социального заказа общества на подготовку специалиста с конкретно заданными личностными и профессиональными качествами» [2].

Стагнация большинства образовательных организаций чаще всего вызвана тем, что большинство руководителей и педагогов не хотят коммерциализовать образовательные услуги. В России эти проблемы возникли сравнительно недавно и наряду с поддержкой встречают непонимание, сомнения и даже сопротивление. Однако это распространенное заблуждение о назначении маркетинга: маркетинг в образовании не предполагает полной коммерциализации образовательных услуг и продуктов, он ориентирован, в первую очередь, на удовлетворение образовательных потребностей населения.

Маркетинг способен помочь разрешению многих противоречий между:

- высокими темпами изменений в экономике и низкими темпами развития системы образования;
- между спросом на образовательные услуги и продукты и фактическим предложением со стороны образовательных организаций.

Сейчас актуален вопрос, как организовать эффективный маркетинг образовательных услуг и продуктов?

Возникновение в России рынка образовательных услуг и продуктов различной привлекательности поставило перед субъектами, оказывающими образовательные услуги и производящими образовательные продукты, принципиально новую задачу: нужен новый, научно обоснованный метод управления образованием. Этим методом является маркетинг, рассматриваемый как комплексное управление производством и сбытом образовательных продуктов, оказанием образовательных услуг.

Маркетинг в образовании играет в экономике тройную роль [1]:

1. особая значимость образования в экономическом развитии. Современные технологии задают верхний предел экономического развития общества. Но их распространение зависит от системы и уровня образованности населения, т. е. маркетинг связан с распространением передовых идей образования;

2. развитие образования как отрасли экономики в целом и каждой образовательной организации в отдельности. Чем шире ассортимент образовательных услуг и продуктов, чем выше их качество и доступность, тем выше уровень жизни общества.

3. образовательные организации содержатся зачастую на средства бюджетов и средства, получаемые путем взимания платы за образовательные услуги.

Ориентация на нужды потребителей образовательных услуг и продуктов – это не только структурные или технологические перемены, которые проводятся в большинстве ОУ. Это психологическая перестройка в деятельности персонала образовательных организаций. Подобные изменения длятся долго, даже если образовательными организациями будут заявляться новые и значимые стратегические цели.

Учитывая возрастающую конкуренцию на рынке образовательных услуг, для того чтобы оценить потенциальный спрос следует обратиться к маркетинговым способам исследования рынка, цель которого состоит в том, что бы выявить перспективные образовательные потребности, оценить степень их удовлетворения. Следовательно, вторая решаемая задача – проводить маркетинговые исследования и изучать перспективы рынка.

Образовательная программа, которая реализуется с целью обеспечения качества образования, при помощи инструментов маркетинга значительно сократит разрыв между реальными и востребованными сообществом и рынком труда образовательными результатами. Она предполагает [7]:

1. Существенное изменение отношений образовательных организаций с внешней средой, обеспечивающее:

- открытость ОУ;
- ориентацию ОУ на потребности сообщества;
- адекватность и своевременность реакции ОУ на изменения внешней среды;
- активный поиск ОУ социальных партнеров и источников дополнительного ресурсного обеспечения (финансового, информационного, материально-технического, дидактического и т. д.).

2. Существенное изменение внутренней среды образовательной организации, обеспечивающее:

- комфортность и успешность обучения;
- реализацию субъектной позиции всех участников образовательного процесса;
- развитие толерантности у участников образовательного процесса;
- реализацию продуктивных образовательных технологий;
- оптимальное соотношение различных видов деятельности обучающегося.
- переход образовательных организаций от «производственной ориентации» к маркетинговому управлению.

Основной идеей концепции маркетингового управления с позиций системного подхода состоит в приоритете рыночных взаимодействий над внутриорганизационными: каждое изменение должно иметь целью приближение к запланированному качеству работы ОУ с рынком образования.

Маркетинговое управление как философия рынка воплощается в переходе от производственной или производственно-бытовой ориентации к маркетинговой ориентации в принятии решений и действиях ОУ. «Таким образом, ориентация на маркетинговое управление ОУ предполагает противоположные установки и решения в отношении перечисленных аспектов его деятельности» [4].

В заключении необходимо отметить, что для сферы образования применение маркетинга представляется актуальным, научно обоснованным способом обеспечения успешной деятельности образовательной организации, так как внедрение маркетинга в

область образования способно оказать благотворное воздействие, как на специалистов образования, так и на потребителей их продукции — абитуриентов, студентов, слушателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коротков Э. М. Управление качеством образования: Учебное пособие для вузов [Текст] / Э. М. Коротков – Москва: Академический Проект: Мир, 2010. – С. 3 – 5.
2. Котлер Ф. Основы маркетинга [Текст] / Ф. Котлер. – Москва: Экзамен, 2010. – С.7 – 9.
3. Кузнецов Е. Университеты 3.0 в экономике знаний [Электронный ресурс] // Известия. – 2016 – Режим доступа: <https://iz.ru/news/650622> – Дата обращения 19.11. 2017.
4. Мамонтов С.А. Сфера образования как многоуровневая маркетинговая система [Текст] / С. А. Мамонтов //Маркетинг в России и за рубежом. – 2001. – № 2. – С. 14-15.
5. Тимченко В. В. Гарантии качества образования и информатизация ВУЗА [Текст] / В. В. Тимченко // Вестник Герценовского университета. – №12. – 2007.– С.12 – 13.
6. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ в послед. ред. от 29.07.2017 [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 – Дата обращения 19.11. 2017.
7. Шалыгина Н.П., Селюков М.В., Курач Е.В. О роли маркетинга в деятельности высшего учебного заведения [Электронный ресурс]: // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – Режим доступа: <http://https//science-education.ru/ru/article/view?id=7431> – Дата обращения: 19.11.2017.
8. Янгирова В. М. Подготовка учителя к диагностике развития младшего школьника [Текст] / В. М. Янгирова. – Москва: Прометей, 2000 – С. 5 – 6.

© Шафикова Л. Ф., 2017

УДК 373.5.016

М.Ю. Шеин, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.А. Гончар, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В свете реализации ФГОС ОО проблема формирования исследовательских умений у старшекласников сегодня приобретает актуальное звучание в связи с профилизацией старшей школы и усилением роли внеурочной деятельности обучающихся, которая реализуется в условиях дополнительного образования как на базе школы, так и в специализированных учреждениях дополнительного образования детей. В работе анализируются психолого-педагогические условия формирования исследовательских умений у обучающихся в системе дополнительного образования.

Организационно система дополнительного образования обладает рядом особенных функций, отличающих ее от общеобразовательной школы:

1. Развивающая функция, которая направлена на создание образовательной среды, способствующей целостному развитию детей. Здесь учитываются и развиваются индивидуальные интересы каждого обучающегося, что, очевидно, не находит полной реализации в школьном образовании. Это обучение, которое удовлетворяет познавательный интерес ребенка.

2. Компенсаторная функция, предполагающая психологическую компенсацию (восполнение), того, что недостает ребенку в семье, в школе.

3. Релаксационная функция предполагает возможность отдохнуть от жесткой регламентации поведения в семье и в школе.

4. Консультационная функция, так как в учреждениях дополнительного образования осуществляется образовательные программы не только для педагогов, но и для родителей и детей.

5. Образовательная функция, что предопределяет образование по предметам дополнительным к стандартному перечню учебных предметов общеобразовательных учреждений. Например, биологическое, техническое, туристско-краеведческое, музыкальное, хореографическое образование и т.д.

6. Пропедевтическая функция, то есть подготавливающая к профессиональному образованию (например, дизайн-студия или детская телестудия).

7. Функция профессионального самоопределения.

8. Социализирующая функция, заключающаяся в том, что учреждения дополнительного образования создают условия для неформального общения со сверстниками, где происходит самореализация, самоопределение личности в мире ценностей.

9. Мотивирующая функция, так как здесь происходит приобщение обучающихся к разным видам деятельности, обогащение общественным опытом, субъективация социальных взаимодействий.

Рассмотрев образовательный и развивающий потенциал системы дополнительного образования, вначале проанализируем психолого-педагогические условия развития интеллектуальных умений старшеклассников. Психологами установлено, что в старшем школьном возрасте подросток ориентирован на выбор будущей профессии. Ведущим видом деятельности является общение. В общении подросток приобретает опыт социального взаимодействия. В этот период происходит стремление к достижениям, к самоутверждению в среде подростков и взрослых. Поэтому основным мотивом деятельности старшего школьника в этом возрасте является мотив достижения успеха. Если обучение в общеобразовательной школе является обязательным, то свободный выбор старшеклассниками направления дополнительного образования способствует полноценному общению со сверстниками, имеющими сходные познавательные интересы, а также успеху в их самоутверждении и самореализации.

Старший школьный возраст является благоприятным периодом для вовлечения учащихся в учебно-исследовательскую деятельность, в процессе которого будут формироваться исследовательские умения. В этот период активно формируется понятийное мышление, внутренний план действий, рефлексия, новый уровень самосознания. В этот период необходимо развивать саморегуляцию подростков. Все эти новообразования обеспечивает исследовательская деятельность. Именно в подростковом возрасте формируется теоретическое мышление. Чтобы данный процесс носил целенаправленный и управляемый характер, необходимо систематически организовывать поисковую деятельность школьника на занятиях, прежде всего, естественного цикла дисциплин, так как именно они обладают большим потенциалом для исследовательской деятельности. Педагог должен организовать такие педагогические условия, при которых обучающийся вначале совместно с учителем, а затем самостоятельно, должен научиться ставить цели исследования, выявлять противоречия в окружающем мире, формулировать проблемную задачу или вопрос, определять план действий по реализации проблемной задачи, выдвигать гипотезу, определять способ решения проблемной задачи, осуществлять проверку правильности

гипотезы. По объективным причинам системно организовать такие условия возможно только в дополнительном образовании.

Рассмотрим особенности использования методов, направленных на формирование у обучающихся исследовательских умений. Известная классификация методов обучения, составленная по критерию степени самостоятельности и творчества в деятельности обучаемых включает: объяснительно-иллюстративный метод, репродуктивный метод, метод проблемного изложения, частично-поисковый метод; исследовательский метод [3]. В дополнительном образовании также, как и в основном, часть предметных знаний, умений и навыков осваиваются обучающимися посредством первых трех методов, однако последние два метода используются в гораздо большем объеме. В общем образовании применение педагогами частично-поискового и исследовательского методов часто ограничено рамками программы, дефицитом времени, трудоемкостью исследовательских методик, отсутствием необходимого оборудования и др. Для дополнительного образования свойственны направленность на освоение обучающимися одной предметной области на протяжении нескольких лет, соответствующие научно-исследовательская подготовка педагогов и материально-техническое обеспечение образовательного процесса.

Кратко охарактеризуем методическую систему формирования исследовательских умений у обучающихся. Сначала педагог сам демонстрирует все этапы поисковой исследовательской деятельности. Для этого он использует метод проблемного изложения. Этот метод можно рассматривать как пропедевтический метод, вводящий подростка в мир исследовательской деятельности. Далее учитель использует частично-поисковый метод, главная цель которого является постепенное включение подростка в исследовательскую деятельность, выполнение ее отдельных этапов: выявление противоречий в окружающем мире, либо формулировка проблемной задачи, либо определение гипотезы, или нахождение способа решения задачи в ситуации неизвестности. В результате обучающийся выполняет исследовательскую деятельность самостоятельно, под руководством педагога.

Метод проблемного изложения заключается в том, что учитель ставит проблему, сам ее решает, но при этом показывает путь решения в его подлинных, но доступных учащимся противоречиях, вскрывает ходы мысли при движении по пути решения. Назначение этого метода в том, что учитель показывает образцы научного познания, научного решения проблем, эмбриологию знания, а учащиеся контролируют убедительность этого движения, мысленно следят за его логикой, усваивая этапы решения целостных проблем.

Частично-поисковый метод используется в целях постепенного приближения учащихся к самостоятельному решению проблем, поэтому их необходимо предварительно учить выполнению отдельных шагов решения, отдельных этапов исследования, формируя их умения постепенно. В одном случае их учат видению проблем, предлагая ставить вопросы к картине, документу, изложенному содержанию, наблюдаемым явлениям; в другом случае от них требуют построить самостоятельно найденное доказательство; в третьем – сделать выводы из представленных фактов; в четвертом – высказать предположение; в пятом – построить план его проверки и т. д. Другим вариантом этого метода является расчленение сложной задачи на серию доступных подзадач, каждая из которых облегчает приближение к решению основной задачи. Третьим вариантом служит построение эвристической беседы, состоящей из серии взаимосвязанных вопросов, каждый из которых является шагом на пути к решению проблемы и большинство которых требует от учащихся не только воспроизведения своих знаний, но и осуществления небольшого поиска.

Сущность исследовательского метода следует определить как способ организации поисковой, творческой деятельности учащихся по решению новых для них проблем. Учащиеся решают проблемы, уже решенные обществом, наукой и новые только для школьников. В этом заключается большая обучающая сила таких проблем. Педагог предъявляет ту или иную проблему для самостоятельного исследования, знает ее результаты, ход решения и те черты творческой деятельности, которые требуется проявить в ходе решения. Тем самым построение системы таких проблем позволяет предусматривать деятельность учащихся, постепенно приводящую к формированию исследовательских умений, необходимых черт творческой деятельности.

Такую роль играют исследовательские задания по всем предметам. Формы заданий при исследовательском методе могут быть различны. В общем образовании это могут быть задания, поддающиеся быстрому решению в классе и дома, задания, требующие целого урока, домашнее задание на определенный небольшой срок. В дополнительном образовании большее значение имеют задания, требующие длительного времени для своего выполнения, по сути это организация учебно-исследовательской проектной деятельности обучающихся. Выполнение нескольких таких проектов в течение всех лет обучения достаточно для того, чтобы учащиеся овладели исследовательскими умениями (умение видеть проблемы; умение задавать вопросы; умение вырабатывать гипотезы; умение давать определение понятиям; умение классифицировать; умение наблюдать; умение проводить эксперименты; умение делать выводы и умозаключения; умение структурировать материал; умение доказывать и защищать свои идеи) [2].

Исследовательские умения обучающихся реализуются на этапах проектной учебно-исследовательской деятельности: 1. Наблюдение и изучение фактов и явлений. 2. Выяснение непонятных явлений, подлежащих исследованию (постановка проблем). 3. Выдвижение гипотез. 4. Построение плана исследования. 5. Осуществление плана, состоящего в выяснении связей изучаемого с другими явлениями. 6. Формулирование решения, объяснения. 7. Проверка решения. 8. Практические выводы о возможном и необходимом применении полученных знаний [1].

Для того, чтобы исследовательский метод выполнил свои функции полноценно, недостаточно применять проблемные задачи, пусть часто, но бессистемно. Совокупность таких задач должна представлять систему, отвечающую ряду показателей. Во-первых, должны систематически ставиться задачи, охватывающие основные типы проблем, свойственных данной предметной области. Во-вторых, должны решаться задачи по освоению основных, доступных обучающимся, методов данной науки и общих методов научного познания, в которых должны найти отражение все основные процедуры творческой деятельности. В-третьих, все задачи должны постепенно усложняться, необходимо определить последовательность задач и их типов для данного возраста детей, повторяемость, чередование ступеней сложности и т. д. Сложность проблемных задач определяется числом соотносимых данных в условии, числом звеньев хода решения, числом выводов в самом решении. Зная эти критерии, и учитывая свой опыт применения проблемных задач, педагог может самостоятельно выстроить последовательность применения подобранных им задач. При этом большой помощью педагогам являются разработанные специалистами методические системы формирования исследовательских умений у детей разных возрастов на материалах различных предметов. Даже в том случае, если учителю будет предоставлена такая совокупность заданий в определенной системе, он все равно должен будет ее использовать творчески, в зависимости от уровня класса, отдельных учеников, – выборочно, в разном сочетании, с различной степенью дифференциации. Кроме того, учитель призван контролировать ход работы учащихся, направлять ее в случае

отклонения их от правильного пути, проверять итоги работы и организовывать их обсуждение.

Закономерности обучения – организация постепенного возрастания сложности выполняемых учащимися заданий, различные возможности учащихся в зависимости от уровня их развития, от ступени обучения – не допускают применения исследовательского метода с самого начала в его развитой, завершенной для школы форме, т. е. в виде проблем, проблемных познавательных и практических задач, предполагающих целостное прохождение всех этапов их решения. Полноценная реализация всех психолого-педагогических условий формирования исследовательских умений у старшеклассников возможна только в системе дополнительного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исследовательская и проектная деятельность учащихся по биологии: методическое пособие / Е. В. Тяглова. - 2-е изд., стер. – Москва: Планета, 2010. – 254 с.
2. Исследовательская и проектная работа школьников. 5–11 классы / Под ред. А.В. Леонтовича. – Москва: ВАКО, 2014. – 160 с.
3. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. – Москва: Педагогика, 1981. – 186 с.

© Шеин М.Ю., 2017

УДК 373.3.015.324

М.О. Юшкова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.В. Гурова, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В федеральном государственном образовательном стандарте формулируется основная цель начальной школы – формирование у детей младшего школьного возраста самостоятельности в учебной деятельности, которая должна базироваться на устойчивом познавательном интересе, духовно-нравственному воспитанию, укреплению физического и духовного состояния здоровья учащихся [7].

Субъектная позиция младшего школьника – это целостная, личностная характеристика субъекта занимающего активную жизненную позицию, базирующаяся на внутренних побуждениях.

Понятие субъектной позиции младшего школьника представляется как интегративная личностная структура, объединенная с ценностно-смысловым, мотивационным, регуляционно-волевым, деятельностным и рефлексивным компонентами и характеризуются потребностью учащегося восприниматься как субъект активного учебно-познавательного процесса и самообучения.

Так, ценностно-смысловой компонент у субъекта характеризуется эмоционально-ценностным отношением школьника к субъектной позиции и выражается в желании к самосовершенствованию. К мотивационному компоненту относится устойчивое положительное отношение ученика к различным процессам учебной деятельности, с постоянным внутренним побуждением к учебе. Деятельностный компонент субъектной позиции отличается активным участием ученика во всех этапах учебной деятельности (целеполагание, планирование, постановка проблемы, поиск способов ее решения, проверка гипотезы, оценка результатов своих действий), сознательным осуществлением учащимся саморазвития и самовоспитания. Регуляционно-волевой компонент выражается способностью ученика проявлять волевую саморегуляцию

(упорное достижение цели и преодоление препятствия). Рефлексивный компонент субъектной позиции характеризуется умением школьника адекватно и аргументировано оценивать себя.

А.А. Люблинская [3] полагает, что становление субъектной позиции берет свое начало в детском возрасте, это диктует необходимость создания учителями начальных классов оптимальных условий для формирования основ мировоззрения у школьников и их адекватного отношения к миру и самим себе.

Исходя из этого можно выделить важнейшие педагогические условия при формировании субъектной позиции детей младшего школьного возраста:

1) в урочное и внеурочное время педагог конструирует ситуации, позволяющие учащимся проявлять собственный субъектный опыт во время обучения и познания, в проектировании и реализации собственной деятельности, при взаимодействии с одноклассниками, в проведении рефлексии и самооценки, в наработке методов творческого и активного взаимодействия с миром, при корректировании приемов взаимодействия и оценке результатов своих действий;

2) начальный этап обучения основывается на альтернативной системе безотметочного контроля и оценки результатов деятельности школьников младших классов, так как она стимулирует понимание учащимися приемов и способов действий, анализирование детьми собственных результатов с возможным последующим их корректированием;

3) повышение педагогом уровня развития волевой и интеллектуальной сфер учащегося младшего школьного возраста, предоставляющие возможность для развития социальной адаптации, рефлексии, волевой саморегуляции, то есть таких свойств личности, без которых не возможно формирование субъектной позиции;

4) психолого-педагогическое сопровождение учащегося проходящего индивидуальный образовательный маршрут, предполагающее сотрудничество школьника и педагога при построении индивидуального образовательного пути, который позволяет ребенку достичь успеха в разных областях деятельности; создание условий для развития навыка взаимодействия во время прохождения школьником особой индивидуальной программы, направленной на развитие у него способности выстраивать взаимодействия, находить необходимую информацию, выбирать конструктивные решения конфликтов, помогать одноклассникам;

5) поощрение педагогом внутренней мотивации на саморазвитие учащихся начальных классов, так как для становления субъектной позиции не достаточно только создания условий, обязательно наличие желания и нацеленности самого индивида;

6) формирование субъектной позиции – процесс длительный в котором начальная школа является периодом развития важных психологических основ личности (креативность мышления, самостоятельность в выработке плана действий, социальной адаптации, умение анализировать окружающую действительность).

Таким образом, становление субъектной позиции младших школьников является приоритетным вопросом современной педагогики. Субъектная позиция младшего школьника проявляется в единстве с ценностно-смысловым, мотивационным, деятельностным, регуляционно-волевым и рефлексивным компонентами. Характеризуется стремлением учащегося стать истинным субъектом активного учебно-познавательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борытко, Н.М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: Монография [Текст] / Н.М. Борытко, О.А. Мацкайлова. - Волгоград, 2015. - 131 с.

2. Вьюнова, Н.И. Развитие субъектной позиции младшего школьника [Текст] / Н.И. Вьюнова, Н.А. Жесткова. - Самара, 2014. - 100 с.
3. Люблинская, А.А. Учителю о психологии младшего школьника [Текст] / А.А. Люблинская. - М.: Просвещение, 2012. - 224 с.
4. Мацкайлова, О.А. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: автореф. дис. ... канд. пед. наук. [Текст] / О.А. Мацкайлова. - Волгоград, 2015. - 28 с.
5. Мурысин, Л.Н. Развитие субъектности школьника в условиях гуманизированного педагогического пространства: автореф. дис. ... канд. пед. наук. [Текст] / Л.Н. Мурысин. - Казань, 2013. - 24 с.
6. Осницкий, А.К. Проблемы исследования субъектной активности [Текст] / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. - 2012. - №1. - С. 4-19.
7. ФГОС в начальной школе [Электронный ресурс]. -Режим доступа. -<http://edulider.ru/fgos-v-nachalnoj-shkole/>

© Гурова Е.В., Юшкова М.О., 2017

УДК 372

Я.И. Ягудина, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.Ф. Фатихова, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РАЗРАБОТКА АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ РЕБЁНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье проведен анализ специфики разработки адаптированной образовательной программы для ребёнка с расстройством аутистического спектра в дошкольной организации. Рассмотрены основные признаки расстройства аутистического спектра. Проанализирована цель создания адаптированной образовательной программы для ребёнка с расстройством аутистического спектра в дошкольной организации.

В настоящее время в соответствии с Законом об образовании особое внимание уделяется реализации прав детей с ограниченными возможностями психического или физического здоровья на образование [1, ст. 79]. Особую остроту, вследствие увеличения соотношения числа детей с расстройством аутистического спектра (РАС) по сравнению с прошлыми годами, во всем мире приобретает проблема расстройств аутистического спектра.

Расстройства аутистического спектра представляют собой группу расстройств, которые характеризуются врожденными нарушениями социальных взаимодействий. Как справедливо отмечает О.С. Никольская тема расстройств аутистического спектра «начинает активно привлекать внимание специалистов в нашей стране примерно с конца 60-х годов» [3, с. 14].

Следует согласиться с мнением Л.Н. Карацук, М.И. Разживиной, которые считают, что «на настоящий момент в психологии нет точного понимания специфики данного психического состояния. Существует множество теорий о генезисе РАС» [2, с. 31].

Проблема сопровождения детей с детским аутизмом в общеобразовательном пространстве требует деликатного и гибкого подхода. Адаптированной образовательной программой для ребенка с расстройством аутистического спектра в дошкольной организации является учебно-методическая документация, которая определяет рекомендуемые федеральными государственными образовательными стандартами объем, а также содержание образовательной работы, запланированные

результаты освоения образовательной программы, приблизительные условия обучения в дошкольном возрасте.

При разработке адаптированной образовательной программы (АОП) для ребёнка с РАС в дошкольной организации, необходимо учитывать, что признаки РАС - избирательны и не определяют основную специфику аномального развития. На первый взгляд, симптоматика РАС очень похожа на количество признаков, которые присущи аутизму раннего детства. Но, как правило, РАС у детей дошкольного возраста проявляется одним или двумя, так называемыми аутоподобными чертами - те же проблемы с взаимодействием с внешним миром, изоляция, определенная социальная дезодорация, нежелание играть со сверстниками, нежелание общаться со взрослыми, ограниченность интереса и склонность к стереотипии (повторяющимся действиям, схемам), различные страхи и сопротивление изменениям в окружающей обстановке, неадекватные реакции при общении, произвольные или непроизвольные крики, эмоциональная возбудимость.

Одним из главных признаков РАС являются: нарушение речевого развития, трудность формирования поведения, нарушение коммуникативных способностей, ограниченность интереса и склонность к стереотипии (повторяющимся действиям, схемам), различные страхи и сопротивление изменениям в окружающей обстановке, неадекватные реакции при общении и т.д.

При проектировании АОП для ребёнка с расстройством аутистического спектра в дошкольной организации следует принимать во внимание, что для психического развития при расстройстве аутистического спектра характерна неравномерность. В частности, могут наблюдаться повышенные способности в отдельных областях (музыка, математика, живопись) могут сочетаться с достаточно глубоким нарушением обычных жизненных умений и навыков.

АОП для особенного ребёнка в дошкольной организации должна определять содержание и организацию образовательной деятельности в дошкольном учреждении, обеспечивать построение целостного педагогического процесса, общую стратегию и конкретные шаги педагогов и родителей в организации поддержки ребенка с РАС в освоении АОП ДО, развитии, социальной адаптации и интеграции в социум.

В процессе разработки адаптированной образовательной программой для ребенка с расстройствами аутистического спектра в дошкольной организации необходимо также принимать во внимание, что содержание АОП должно осуществлять обеспечение развития личности дошкольника, мотивации и способностей детей дошкольного возраста в следующих образовательных областях социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие.

Проектировка АОП для детей дошкольного возраста с РАС должна выполняться с учетом ФГОС дошкольного образования, особенностей образовательного учреждения, региона и муниципалитета, образовательных потребностей и запросов воспитанников.

Программа для ребёнка с РАС в дошкольной организации должна создаваться с целью социализации, обучения, воспитания ребенка дошкольного возраста. В качестве коррекционных задач адаптированной образовательной программы для ребёнка с РАС в дошкольной организации можно отметить: создание ребенку возможности для осуществления содержательной деятельности в условиях, оптимальных для его всестороннего и своевременного психического развития; обеспечение охраны и укрепления здоровья ребенка; коррекция (исправление или ослабление) негативных тенденций развития; стимулирование и обогащение развития во всех видах детской деятельности; профилактика вторичных отклонений в развитии и трудностей в обучении на начальном этапе. Единство данных задач предопределяет направления

работы, которая позволяет обеспечить эффективность коррекционно – развивающего воспитания и обучения.

При разработке адаптированной образовательной программы для ребенка с РАС в ДО целесообразно не предусматривать жесткого регламентирования образовательного процесса и календарного планирования образовательной деятельности, оставляя педагогам организации пространство для осуществления гибкого планирования их деятельности, исходя из особенностей реализуемой основной образовательной программы, условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовности, интересов и инициатив детей дошкольного возраста с РАС и их семей, педагогов, а также других сотрудников.

Планирование работы во всех пяти образовательных областях (социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие) при разработке адаптированной образовательной программы для ребёнка с расстройством аутистического спектра в дошкольной организации должно учитывать особенности речевого и общего развития детей.

Таким образом, дети с РАС могут реализовать свой потенциал лишь при условии вовремя начатого и адекватно организованного процесса воспитания и обучения, разработке эффективной адаптированной образовательной программы, учитывающей их особые образовательные потребности, заданных характером нарушения их развития. Комплексность педагогического воздействия при разработке данной образовательной программы должна быть направлена на обеспечение всестороннего гармоничного развития детей дошкольного возраста с РАС.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017 № 216-ФЗ) // Собрание законодательства РФ. – 2017. – 31 июля. – № 31 (часть I), ст. 4765.
2. Карашук, Л.Н., Разживина, М.И. Проблема аутизма в современном мире [Текст] / Л.Н. Карашук, М.И. Разживина/ Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2014. – №1. – С. 29-35.
3. Никольская, О.С. Изучение проблемы детского аутизма в России [Текст] / О.С. Никольская // Дефектология. – 2014. – № 4. – С. 14-22.

© Ягудина Я.И., 2017

УДК – 008(1-6)

Ahmad Jameel, *student of*
BSPU n.a M.Akmulla

F.A. Khusnutdinova, *candidate of philosophical sciences,*
assistant Professor of BSPU n.a. M.Akmulla

CULTURE OF PUNJAB PAKISTAN

There are four provinces in Pakistan: Balochistan, Khyber Pakhtunkhwa, Sindh, and Punjab. More than 56% of the Pakistani population resides in the province Punjab. This Province is highly industrialized and its sophisticated irrigation systems contribute to a healthy agriculture sector. The capital of Punjab is Lahore Pakistan's second largest city.

Religion in Punjab - There are different religions in Punjab but most of Punjabis are Muslim. Islam is an Arabic word which means peace, purity, acceptance and commitment. As a religion, Islam calls for complete acceptance of and submission to the teachings and guidance of God. A Muslim is one who freely and willingly accepts the supreme power of God and strives to organize his life in total accord with the teachings of God. He also works

for building social institutions which reflect the guidance of God. All Muslims profess acceptance of God as the One and Only God and Mohammad as the messenger of God. Muslims believe that angels are spiritual beings who carry out the will of God. Muslims also have an understanding of destiny as an essential belief. In Islam, there are five pillars considered obligatory for all Muslims. The five pillars of faith and practice are: (1) The Shahada (Witness), (2) The Salat (Prayer), (3) The Zakat (Alms), (4) The Sawm (Fasting), (5) The Hajj (Pilgrimage).

Punjabi Culture is one of the oldest in world history. Some of the main areas of the Punjabi culture include: Punjabi cuisine, philosophy, poetry, artistry, music, architecture, traditions and values and history. Some cities of Punjab have more importance for Sikh community from India. The spiritual founder of Sikh religion was born in Nankana Sahib, a district of Punjab so Sikh from different parts of world come and visits Punjab. Jahngir tomb and Badshahi Mosque in Lahore are the important places of Pakistan. Multan, Sialkot, Faisalabad, Gujranwala are the famous cities of Punjab.

People of Punjab - Punjabi people are very warm hearted, fun loving and very kind people. Punjabis are heterogeneous group comprising of different tribes, clans, communities and are known to celebrate each and every tradition of their culture. People of Punjab have strong beliefs on saint of repute, black magic, and other superstitions, however recently due to increase of literacy, people have become somewhat rational. Punjabis also believe in cast system but as now people are getting educated, the differences are getting blurred. Some popular casts of Punjabi's are; Jats, Maliks, Mughals, Arains, Gujjars, Awans, Rajputs, , Niazis, Legharis, Khosas, Mirani, Qureshis, and Syeds. In villages' people usually live in small communities (biradaris), however they live in peace and harmony with each other. They actively take part in the happiness/grieve of each other and give a great deal of respect to their culture, norms and run their lives according to their set traditions. Punjabi people are famous for their hospitality and loving nature.

Dresses - Costumes of Punjab are an indication of the bright and vibrant culture and lifestyle of the people. In most of the villages of Punjab men wear Pagri (turban), dhoti/lacha, kurta, khusa. Women wear gharara, or choridar pajama or colorful shalwar kameez (kind of trouser shirt), paranda, (for hair) choli/duppata, shawl, (head cover) khusa, kola puri chappal or tillay wali jutti (kind of shoes). Where as in urban areas of Punjab men and women follow latest trends and fashion, generally they wear different styles of shalwar kameez.

Punjabi foods - The extensive cuisine of Punjab can be vegetarian and non-vegetarian. One commonality between all Punjabi dishes is the liberal usage of ghee or clarified butter spices and Punjabis are fond of sweet-meats also. Most Punjabi food is eaten with either rice or roti (bread). There are some dishes that are exclusive to Punjab such as Mah Di Dal (Lentil), Paratha (bread with Butter), Makai ki rotti (Breda made of corn flour) Saag palak (spinach), and in cities Choley, Haleem, Baryani (spicy rice) and other spicy dishes are popular. In beverages, tea with tea is consumed in all seasons and as a custom most of Punjabis serve tea to their guests. Punjabis are also fond of Zarda (Sweet rice), Gulab-Jamuns, Kheer, Jalaibi, Samosa, Pakorey etc. During summers people drink yogurt, doodh-soda, aloo bokharey ka sharbat, lemonade etc. These cuisines have become world-wide delicacies with large scale representation.

Sports - Punjabi people have fanatical interest in sports. Punjabi's are fond of kabaddi, and wrestling, which is also popular in other parts of Pakistan and it's also played on national level. Other games being played in Punjab region include Gilli-Danda, Khoo-Khoo, Yassu-Panju, Pitho-Garam, Ludo, Chuppan-Chupai, Baraf-Panni, Kanchy and some major sports include cricket, boxing, horse-racing, hockey and football. National Horse and Cattle Show at Lahore is the biggest festival where sports, exhibitions, and livestock competitions are held.

Cultural Festivals - There are numerous festivals which are celebrated by Punjabi people including some religious festivals such as Eid-ul-Fitar, Eid-ul -Azha ,Eid-Milad-Un-Nabi, devotional fairs, which are held at the shrines of sufi saints and Melas (exhibitions). The Provincial capital Lahore is widely popular for its entertaining events and activities. People of Lahore are famous all over the country for their celebrations particularly for Basant festival (kite flying) in the spring season. Other festivals celebrated in Punjab region include Baisakhi, Teej, Kanak Katai etc. Some of the festivals followed in Punjab have no foundation in Islam. However, the Punjabi culture has adopted those ceremonies and traditions from Hindu culture.

Dance and Music - Bhangra is most commonly known Punjabi music genre and dance style. Punjabis passionately love folk songs/music, Qawali and Punjabi music is recognized throughout the world. The Tabla, Dhol(Drums)Dholki, Chimta, Flute and Sitar(musical instruments) are all common instruments of this delightful culture. Punjabi dance is based around happiness, energy and enthusiasm. Different forms of dance in Punjab are: Luddi, Dhamal, Kikli, Gatka, Bhangra, Giddha and Dandiya. Punjabi dances have been embraced by the American culture and others alike and now they are one of the most appreciated art forms.

Birth Rituals - Punjabis celebrate birth of their child with great enthusiasm. Grandfather or grandmother or some respected elder member from the family puts honey with their index finger in child's mouth called Ghutii. Sweets are distributed among friends and relatives and people bring gifts for the child and parents. Generally on 7th day child's head is shaven and Aqiqa ceremony is held, also sheep/goat is slaughtered.

Punjabi Weddings – Punjabi weddings are based on traditions and are conducted with strong reflection of the Punjabi culture followed by several pre-wedding customs and rituals (dholki, mayun, ubtan etc.) Punjabi weddings are very loud, energetic, full of music, colors, fancy-dresses, food and dancing. Punjabi weddings have many customs and ceremonies that have evolved since traditional times. In cities the wedding are celebrated following a blend of modern and traditional customs and the ceremony generally lasts for 3 days, Mehndi, Barat (Nikkah+Ruksati) and Walima (Feast). People invite their all relatives in weddings. Friends and relatives give gifts and money to Groom and Bride.

Funeral Rituals - At funerals after namaz-e-janaza it is customary to offer lunch to people who came for condolence. On 3rd day of the funeral, Qul is held and every following Thursday the Quran is recited (Jumrah-e-raat) followed by prayers for deceased and after 40 days the Chaliswaan is held. After which the funeral is over. Some families observe anniversaries yearly (barsi). There is no formal dress code for Punjabi funerals however people mostly wear shalwar kameez and casual clothing is observed. In some families men and women wear black shalwar-kameez and rigorous crying and screaming is a common occurrence at such funerals.

Literature - Punjab is very rich with literature and Sufis add more in its literature. Punjabi poetry is renowned for its extremely deep meaning, beautiful and hopeful use of words. The large number of Punjabi poetry is being translated throughout the world into many languages. Some famous poets of Punjabi are Sultan Bahu, Mirza Asadullah Khan, Baba Farid, Shah Hussain, Anwar Masood etc. Waris Shah, whose contribution to Punjabi literature is best-known for his seminal work in Heer Ranjha, known as Shakespeare of Punjabi language. Bulleh Shah was a Punjabi Sufi poet, a humanist and a philosopher. The verse from Bulleh Shah primarily employed is called the Kafi, a style of Punjabi. Some other popular folk tales of Punjab include Sassi-Punnu, Sohni Mahiwal etc. that are passing through generations.

Arts and Crafts - Punjab is the major manufacturing industry in Pakistan's economy and here each art enjoys a place of its own. The main crafts created in the highlands and other rural areas of Punjab are basketry, pottery, which are famous for their modern and traditional

designs all over the world and are included in the best formations of Punjabis. bone work, textile, cloth woven on handlooms with stunning prints is embroidered in the rural-areas and the weavers produce colorful cloths like cotton, silk etc. embroidery, weaving, carpets, stone craft, jewelry, metal work along with truck art and other wood works. The craft of Punjab is its fundamental soul and its craft create its entity. Furniture and sports equipments of Punjab are also very famous in the world especially football of Sialkot.

BIBLIOGRAFY

1. Adeeb, Younus. 1990. Mera Shehar Lahore. Lahore: Atish Fashan Publications.
2. Laal, Kunahya. 1977. Tarikh-e-Lahore. Lahore: Majlis Taraqi-e-Adab.
3. Lahori, Tahir. 1994. Sohna Shehar Lahore. Lahore: Sang-e-Meel Publications.
4. Rehmani, Dr. Anjam. 1998. Punjab- Tamadani-o-Muasharti Jaiza. Lahore: Zahid Bashir Printers.
5. <http://www.cs.cuw.edu/csc/csc175/project/hrpsingh/RELIGIONSINPUNJAB.HTML>
6. [historypak.com/punjabi -culture/](http://historypak.com/punjabi-culture/)

© Khusnutdinova F. A., Ahmad Jalil., 2017

И. Чжан,

*Северо-восточный педагогический
университет, г. Чанчунь*

Г.Ш. Харунова,

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

HOW TO CULTIVATE THE ABILITY OF PUPIL'S REFLECTION IN ENGLISH CLASS

In the process of education and teaching, students' reflection on the learning content is essential. The 21st century students not only need to acquire effective cognitive methods, but also need to effectively recognize and control their own cognitive processes. Therefore, only when our students learn to reflect can they better penetrate into the students' learning process. By constantly understanding their own learning process and characteristics, students constantly improve their strategies and methods in the learning process to further improve the learning efficiency, our teaching efficiency can be continuously improved [1].

Reflective learning is sufficient for the guidance of metacognitive theory. It is the most appropriate choice of learning for students to be able to achieve their goals. They are good at detecting situations where they reach their goals and, if necessary, taking remedial measures [2]. They are good at summing up their successful experiences and failures in achieving their goals. Even adjust your own learning methods.

In this article, we will discuss how to cultivate the ability of students' reflection in Chinese and Russian primary school's English class.

Here are some methods to cultivate the ability of students' reflection from China.

1. Enhance students' sense of reflection [3].

A. Intensify the Reflective Consciousness of Students in Preparatory Exercises

Let students develop self-learning skills and self-study habits before the class to learn to extract information, refine problems, solve problems, let students learn to learn, learn to reflect, learn to innovate. In the classroom teaching to implement the teaching strategy after the first school, which requires students to learn a certain content, in addition to answering the corresponding self-study questions, but also requires students to write their own problems can not read the pre-class, class teacher and other students report, teachers according to the specific situation to comment. Students review the content of teaching

material after review, enhance the desire for knowledge, improve the ability of independent study.

B. Intensify the Reflective Consciousness of Students in Learners' Teaching

When a person concentrates on listening to others about what they want to know, every nerve in his body, every nerve in his body, gathers in this matter, his thinking is unprecedentedly active, and it is easy to be different. Have questioned the point of view, and have a strong desire to express their point of view [4].

C. Reinforcing Students' Reflective Consciousness in Class Review

Teachers should pay attention to cultivating students to dare to question the authority of the point of view, the courage to tell others their own views [5]. After class, give students a certain amount of time, let them express their views, and fully publish their comments on English events, English characters, so as to develop students' awareness of inquiry and innovation. After finishing a unit, you can also use the class time to guide students challenge the authoritative point of view to carry out the ring competition activities, such as the cell phone information or grammar issues and so on. Let students get the relevant information through the Internet, books, magazines and other means, freely express their opinions during the contest of ring games, and exercise the students' sense of reflection during the discussion.

2. Fill in "self-evaluation of English learning table" [6].

The training of reflective ability needs the guidance of the teacher, but the student is the main body of study, which plays a major role in the learning activities. Students can only incorporate what they have learned into their own knowledge system through their own reflection. Therefore, students' self-reflection plays a key role in the development of reflective learning ability. Students are required to faithfully record their own learning experience based on the content of their reflections in the form and the actual situation of their own study.

Before the end of each class, students recollect the content of this lesson, a brief summary, the teacher based on the students described with graphic structure for guidance summary, often from the following points set off [7]:

What did I learn in this lesson?

I feel the foreign culture?

What else do you not understand?

How do I get to know the question?

My advice to the teacher is...

This allows students to take the initiative to examine the self-English language cognitive structure and language learning ability, to clarify the task of further learning, learning plans to make up for the weak links, self-management, self-education learning strategies, and then develop learning habits.: Reflection - Check - Planning - Remedy - Reconsideration.

3. Create a reflective situation for students

Good cognitive situations can cause a positive psychological reaction. In the process of English teaching, we should pay attention to the space for students to construct the problem in the situation. According to the situation teaching theory, the characteristics of English subjects and the cognitive rules of primary school students learning English, according to the purpose and content of teaching, using appropriate teaching methods and means, and strive to create a certain teaching situation, to provide students with related subjects or examples to promote Students left and right brain activities together to stimulate learning interest and emotion, optimize the cognitive process, develop innovative ability.

In Russia, a modern lesson in the conditions of the FES (Federal Educational Standard) opens up a great opportunity for the child to live the happiness of life at all levels. It is very important to understand that everything done in the lesson on the organization of reflexive activity is a preparation for the development of very important qualities of a modern person: independence, enterprise and competitiveness.

A modern lesson in accordance with the FES assumes a reflection at any stage of the lesson. Reflection can be carried out based not only on the lesson, but also on other time periods: the study of the topic, the study quarter, and the year [8].

In modern pedagogy, reflection is a self-analysis of activity and its results. The teacher's task is to create such conditions for the pupil that he wants to talk about the lesson or his activity. Reflexion helps students: articulate the results, redefine the goals of further work, adjust their educational path.

The training of reflection can be conditionally divided into the following stages:

The first stage is the analysis of the mood, - the analysis of the successes.

The second stage is analysis of the work of classmates.

The third stage is the analysis of the work of the group, both its own and others.

An analysis of the teaching of English in elementary school makes it possible to say that the reflection is not actively used by the teacher and students at the lesson of a foreign language. Most often, the knowledge is consolidated or generalized. And the mastering of the material occurs when reflection is turned on [9].

Reflexive approach helps students remember, identify and understand the main components of the activity - its meaning, types, ways, problems, solutions, the results obtained, and then set a goal for further work. The organization of students' awareness of their own activities has two main types: current reflection, carried out during the educational process and the final reflection, completing the logically and thematically closed period of activity [10].

Current reflection can be divided into three types:

1) reflection of activity

2) the reflection of the content of the educational material

3) reflection aimed at revealing the mood and emotional state of students.

To develop the reflection of activity, the student must reflect, comprehend what he himself understood, learned and transmit it in a condensed form, highlighting the main. To implement this type of reflection, you can use the "I did!"

I read the text

I retold the text

I ask and answered the questions

The second type of reflection is used to find out how the students realized the content of the studied. At the end of the lesson it is important to sum up the results, attracting students to the introspection, during which they say what they learned, what skills they showed. To do this, you use an unfinished sentence,

I believe that the lesson was useful for me because ...

I think I did

The reflexion of mood and emotional state is carried out at the beginning of the lesson, and also at the end.

Students receive cards with the image of three persons: cheerful, neutral and sad. They are invited to choose a card that matches their mood: "Choose the drawing that reflects your spirits".

By introducing the method of cultivating pupils' self-reflective ability in China and Russia, we can find that Russia pays more attention to students' emotional experience. After the end of a class, to guide students to self-reflection, first of all concerned about the emotional feelings of students after class, and then is the content of knowledge. In China, students are more concerned about the mastery of knowledge, ignoring the emotional experience of students. The differences between the two countries in cultivating students' ability of reflection are slightly different, but their purposes and functions are similar.

Characteristics of Reflective English Learning: Cooperation, Inquiry, and Innovation.

Cooperative means that learners' learning behaviors and objects are not isolated. Introspection itself has the object, and the object of the object also includes the object of cooperation with people, the lack of reflection and cooperation as an object is an ineffective behavior. In addition, the learning process itself is a collaborative process. Inquiry is the learner in the learning process to explore the learning context of the uncertainties, to reconstruct their own understanding. Because the process of reflection is to ask learners to constantly find the problem, explore the problem and solve the problem. Innovativeness means that learner learning is based on critical thinking. There is criticism of innovation. The essence of reflection is critical thinking, which enables people to think more deeply about issues, develop their thinking, emerge with enlightenment and inspiration, and easily generate new insights and new ideas.

REFERENCES

1. Ellis R. Instructed Second Language Acquisition [J]. Basil Blackwell. (1990)
2. Ellis R. The Study of Second Language Acquisition [M]. Shanghai Foreign Language
3. Gregory J., Cizek. Learning, Achievement, and Assessment: Construct at a Crossroads[C]. Gary D., Phye. Handbook of Classroom Assessment [M]. Academic Press, 1977
4. Prabhu N. S. Second Language Pedagogy [M]. OUP, 1987.
5. Numan D. Communicative Tasks and the Language Curriculum[J]. TESOL Quarterly, 1991(2).
6. Ur. Penny. A Course in Language Teaching: Practice and Theory[M]. Beijing Foreign Language Teaching and Research Press, 2000.
7. Willis J.A. Frame Work for Task-based Learning [M]. Longman, 1996.
8. Standards of the second generation. Federal educational standard of basic general education. - Moscow: Education, 2011.
9. Shchedrovitsky, P.G. Essays on the philosophy of education / P.G. Shchedrovitsky. - M.: PedagogicalCenter"Ex.
10. Bizyaeva, A.A. The psychology of a thinking teacher: pedagogical reflection / A.A. Bizyaeva. - Pskov, 2004. P.24.

© И. Чжан, Харунова Г.Ш., 2017

Haiyin Pei

*Северо-восточный педагогический
университет, г. Чанчунь*

В.Ф. Бахтиярова, канд. пед. наук,
доцент БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

STUDY OF INTERCULTURAL ADAPTATION PROBLEMS OF CHINESE POSTGRADUATE STUDENTS IN RUSSIA

With the rapid development of science and technology and the acceleration of global economic and political integration, the trend towards the globalization of higher education is already evident. However, higher education among different countries and regions is one of the major features in the globalization of higher education. The data of UNESCO shows that there are nearly 10,000 overseas students studying abroad for higher education at present [1]. In addition, predicting until 2050, this figure will increase to 720000. German scholars Mkehm pointed out in the "Beijing Forum" of the first year of higher education in 2004 that international experience helps to develop student personality, broaden horizons, enrich social knowledge and culture, adapt to unfamiliar situations, and International experience can also

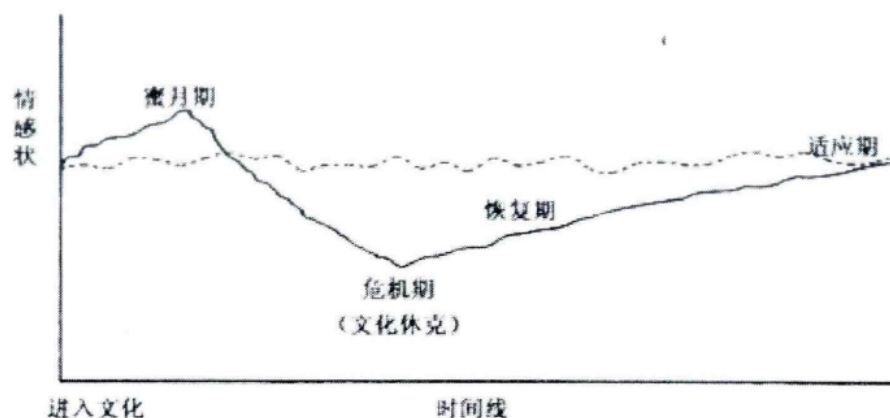
help students improve qualifications, not only to improve their foreign language skills, but also to help improve employability and career in an international setting [2]. However, during the globalization of higher education, some cross-cultural adaptation problems have also emerged. According to an epidemiological survey from the United States, about 20% of international students have problems with cross-cultural stress [3]. Therefore, during the process of intercultural integration, students also face various practical problems while improving and developing their overall quality. All in all, cross-cultural feelings and engagement are more than just mystery and curiosity, but more often than not stress-induced experiences can be a challenging process.

Literature review

1、Intercultural fusion classical theory and development process

In the history of the development of intercultural fusion theory, there are mainly four classic models:

Earliest popular is Lysgaard proposed “U” curve model [4] and Cultural anthropologist Oberg put forward “cultural shock model”. Both models think that students will first go through a “honeymoon period” when entering a new cultural environment. Then, students will encounter all kinds of difficulties and psychological problems, that is, the stage of the crisis. Finally, after going through a trough, foreign students begin to recover and adapt to the new cultural life. For foreign students Lysgaard’s curve mode, the first adaptation to take place is the simplest and most successful. With the living time in 6-12 months, Cross-cultural integration began to encounter obstacles, But this situation will be due to the passage of time lead to increased adaptability. This process of fusion similar to type curve, like the picture as follows:



本文化中典型的生活变化 - 虚线

文化旅行中典型的生活变化 - 波浪线

图 1.0、跨文化融合过程的“U”型曲线

However, “cultural shock model” of Oberg Also showed the same type of fusion process model. However, it overemphasizes the negative psychological barriers that emerge during the integration process. However, there are bound to be many positive psychological changes in the process of intercultural integration [5]. Therefore, the cultural shock model does not fully demonstrate the process of cultural integration. In addition, “culture shock” will cause foreign students’s identity crisis. After foreign students enter a new cultural environment, they begin to lose some of their original identity preferences and characteristics. At the same time, some new personality traits have been formed in order to adapt to the new cultural environment. However, it should be noted that even students are constantly adapting to the new culture, the original deep-rooted institutions of culture can not fundamentally change[6].

Chen Xiangming, a scholar in China, also believes in cross-cultural process, individuals can not completely abandon all their own characteristics and realize the localization of the new environment, so he must creatively integrate the original cultural features with the new cultural features [7]. Alder believes that this sense of crisis in identity is to some extent an incentive for international students to stimulate their adaptation to the new cultural environment.

If the student decides to return to his home country after the study is over, then they will face the problem of returning to their homeland. So Gullahorn developed "U" type curves to "W" type curves in 1963 [8]. However, the U-shaped curve, an intercultural fusion classic theory, was questioned and shocked by many scholars in the century.

The second model considers cross-cultural adaptation as a learning process. International students need to learn the necessary social and cultural skills to integrate into the new environment. Les White believes that the learning process belongs to a linear curve [9]. In the cultural learning model, there are two important operational mechanisms. The first major mechanism is cross-cultural exchange theory. Andersen stressed: "Cross-cultural exchange is a core part of cultural integration"[10]. Another major mechanism is the rational use of social behavior and guidelines. Les White believes that a successful fusion does not and will not learn and apply social behaviors and norms properly.

The third model regards cross-cultural adaptation as a process of learning and self-reconstruction. Bennett believes that intercultural integration is from the edge to the center, from cultural conflict to cultural understanding of the process, that is, from ethnocentrism to national relativism [11].

The fourth model regards cross-cultural adaptation as a dynamic cycle. In the process of psychological factors eventually reach a state of balance [12]. The most important point is the extent to which the individual's inner perception and desire determine the degree of integration. Not all foreign students want to fully integrate into the new environment.

These theories and models all reveal the essence of intercultural fusion adaptation from different perspectives. That is, when individuals are exposed to a culture different from their own culture in terms of life style, code of conduct, relationships and values, the behavioral changes that result from the emotional and cognitive impact are just the different kinds of models that have different emphases. However, these four models do not comprehensively analyze the process and influencing factors of intercultural integration. Some models focus too much on the impact of psychological factors in cross-integration. The behavior of foreign students and coping strategies are ignored by theoretical research.

REFERENCES

1. UNESCO. Global education digest 2006: comparing education statistics across the world. Paris: UNESCO, 2006.
2. Yang Hongjun. Study of international adaptation problems of international students in China[D]. East China Normal University doctor's thesis, 2005.
3. Leong, F. Chou, E. Counseling international students and sojourners In Pedersen, P., Draguns, J., Lonner, W. Trimble.
4. Lysgaard, S. (1955). Adjustment in a foreign society: norwegian fulbright grantees visiting the united states. *International Social Bulletin*, 7, 45-51.
5. Adler, P. S. . Culture shock and the cross-cultural learning experience.
6. 萨默瓦. (2003). 文化模式与传播方式. 北京广播学院出版社.
7. 陈向明. (2004). 旅居者和“外国人” : 留美中国学生跨文化人际交往研究 = *Sojourners and "Foreigners" : a study on Chinese students' intercultural interaction*. 教育科学出版社.
8. Gullahorn, J. T., & Gullahorn, J. E. (2010). An extension of the u-curve hypothesis. *Journal of Social Issues*, 19(3), 33-47.

9. Lewthwaite, M. A study of international student's perspective on cross-cultural adaptation[J]. *International Journal of Intercultural Relations*. 1994, 18(3):295.
10. Anderson, L. E. (1994). A new look at an old construct: cross-cultural adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 18(3), 293–328.
11. Bennett, M. A development approach to training for intercultural sensitivity[J]. *International Journal of Intercultural Relations*, 1986, 10(2).
12. Gudykunst, W and Hammer, M. Strangers and hosts: an uncertainty reduction based theory of intercultural adaptation[M]. Newbury Park: Sage, 1987.

©Бахтиярова В.Ф., Набиуллина Н.Г., Pei Haiyin, 2017

Jing Zhang,

*Северо-восточный педагогический
университет, г. Чанчунь*

С.М. Габидуллина,

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Н.Г. Набиуллина, канд. пед. наук, ст. преподаватель

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

LITERATURE REVIEW ABOUT THE APPLICATION OF GAMES IN PRIMARY SCHOOL ENGLISH TEACHING

Abstract: Teaching with games meets the need of children's physiological and psychological development and it can develop their interest. For children, to live is to play. Playing game can cultivate children's various abilities, such as intelligence, cognition, and social communication activities and so on. Game teaching makes students actively participate in classroom learning, by which they will experience the joy of learning, and acquire the sense of success and satisfaction, which is very beneficial to children's lifelong learning. This article explains the meaning of related concepts and a literature review of research on English game teaching method.

Key Words: Literature review, Primary school English, Game teaching method

Introduction Games, a popular important method in English teaching of the primary schools, play a great role in interaction between teachers and students. The game method combining the learners' age characteristics, interests and needs makes it possible for students to play, learn and grow up in the game. Since the game strategy plays such an important role in teaching, it is critically necessary to explore how to make full use of its role. Following are the meaning of related concepts and a literature review of research on English game teaching method.

Research background

Nowadays it has become an indisputable fact that students have to face heavy academic burden. On different occasions and at different times, the leader of the education appealed to relieve students' academic burden, which had little effect. The teaching should be activities which can promote children's physical and intellectual development, but in reality, the heavy burden of academic made some students lose the interest of learning. So we hope the application of game method can make children study English more happier and efficient.

2. The main concepts:

2.1 Game

In primary English teaching, game activity is a kind of behavior process of "entertaining" in the form of various interesting games for the purpose of primary English language learning. In short, the game is a carrier, means or method of primary English teaching.

2.2 English game teaching method

In the process of English teaching, we use the fun and entertaining of the game to teach.

According to the characteristics of the English course, we designed a variety of games to attract students to actively participate in the English learning process.

Correlative research from home and abroad

3.1 Studies abroad

Modern education treated children's education as the basis of the whole education, therefore, many educators consciously study the relations between the game and the teaching, some educators started all kinds of infant school in order to practice their children education. Thus made the modern game teaching theory gradually formed and developed to mature.

In the 20th century, Maria Montessori who was a Italian physician expert of children education. In the history of modern education, she made great contribution to children education and game teaching theory. She founded "children's home", from practice to theory, and formed her own unique game teaching theory. Montessori helped handicapped children achieve the level of development of normal children, mainly through her own made teaching aids. Moreover, her set of teaching aids also widely be used in the education of normal children. This aids included three categories, one for real life training or movement education, another for sensory education, the other for reading, writing, calculating education. The teaching aids had the great value in education, and had the function of the self-education. Montessori achieved an everlasting contribution to children education and game teaching theory after Froebel.

John Dewey, American philosopher and educator, laid the philosophical foundation for the game teaching from his "activity" theory. Dewey attached great importance to the role of children's game in the teaching, he emphasized "learning by doing", "learning from experience", allowing students to use their minds in the active job. Active job is the main means of causing problems, promoting thinking and gaining experience in actual situations. It included games, athletics, construction and so on. All of these gave the children a chance to engage in a variety of activities to mobilize their natural impulse, which is the most suitable for performance of natural inclination, and the easiest way to become the children's favorite things. In this way, students can discuss the problem and solve ably with abundant energy, which made their intelligence fully used and developed.

Due to a number of understanding children psychologist such as Piaget, and educators of children studied hard, game theory had a further development in the contemporary, and finally it was possible to form an educational mode.

Contemporary game teaching not only became the main activities in the form of early childhood education, and penetrated into the elementary school, and became one of the effective mechanism of linking primary school and primary school education. Due to the fierce competition of contemporary society, the focus turned to talent competition. Education is the cradle of talent, many countries attached great importance to education, especially elementary education. How to improve the teaching quality of primary school and solve the problem of convergence of primary school, became an increasingly prominent problem. The introduction of game teaching in primary school teaching was concerned by many countries.

3.2 Studies in China

People attached too much importance to education since the ancient times in China. Some educators discussed children education especially in game. Opinions about early children education appeared many books such as "Book of Rites", "Big Rites", and "Jia Yi's New Book". Mongolian teaching of Song and Ming dynasties also paid more attention to children's interest in learning, and emphasized to teach "happy learning". Cheng Yi said "no interest, will not be willing", Zhu Xi also stressed the importance of "happy teaching". Wang Shouren stated that "to teach the boy, will make the center of joy". In short, in ancient, Chinese people accumulated a lot of valuable experience about children education, which is worth our using for reference.

After the liberation of our country, education rapid development, early childhood education was also thriving. Many early childhood education experts studied the productive research about game teaching, and achieved fruitful results. According to incomplete statistics, the following were the game teaching activities which had summed up, children's songs teaching (such as music, painting, dialog form into the game to teach children to learn nursery rhymes), situational teaching (set vivid game scene for children), simulation game teaching (imitating animals games), sports games (such as balls, jump rope, building blocks and so on), the rules of the game teaching (ask children the rules of the game in game teaching to determine or develop their moral standards). All in all, according to different teaching goal, teaching contents and teaching equipment, we can design and make use of different game teaching form, which provided abundant perceptual materials about summary of the game teaching mode.

In the contemporary, Chen Heqin was the most representative educator who made the outstanding contribution to Chinese children's education and even the game teaching. Mr.Chen founded the first research center of children's primary school education in Nanjing Gulou. Many games and activities there were very creative. In his view, it is a natural tendency that children loved games, but ordinary people often were naughty for the game. For some teachers and parents opposed to children game in the school, Chen Heqin proposed that the game had the following four values, the first can develop the body, the second can foster noble morality, the third can make brain sharp, the fourth can be the best medicine for rest. Mr.Chen had been concerned about children's game in his educational career as long as sixty years. He accumulated rich material of game in his a large number of practical activities, which formed a unique set of game theory. He expounded that games were beneficial for children's psychological and physiological development. Only games could make children lively, so teachers should make full use of all kinds of game materials and give them enough chances to practice according to their age. Chen Heqin played an important guiding role in the formation and development of game teaching theory.

Conclusion

From modern age to the contemporary, game teaching theory has been improved little by little. Many philosophers, education experts inspired children to play games in the process of learning. They stated that games should be appeared with learning. Now, more and more people abroad and at home realized the importance and the urgency of game teaching in the primary school.

REFERENCES

1. Brown H Douglas. Understanding Research in Second Language Learning [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press. 2012.
2. Cameron, L. Teaching Languages to Young Learners [M]. Cambridge: Cambridge University Press. 2011.
3. Cesar Klauer. Teaching with the Brain in Mind [M]. New York: Longman. 2009.
4. Deesri, Angkana. Teaching and Learning in the Language Classroom [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press. 2013.
5. Jack C. Richards and Charles Lockhart. Reflective Teaching in Second Language Classroom [M]. Cambridge: Cambridge University Press. 2011.
6. 曹中平. 儿童游戏论[M]. 宁夏: 宁夏人民出版社, 2010.
7. 冯季林. 教学的游戏性研究[D].长沙: 湖南师范大学博士学位论文, 2012.
8. 冯增俊. 当代小学课程发展[M]. 广州: 广东高等教育出版社, 2012.
9. 李鸣. 小学英语儿歌和游戏课程设置的构想与实践[J]. 成都教育学院学报, 2010(06): 59-60.

© Zhang Jing, Набиулина Н.Г., Габидулина С.М., 2017

Sun Hui, *Northeast Normal University, China*
Lira R. Saitova is *PhD, Associate Professor*
BSPU n.a. M. Akmulla, Ufa

ON EXISTENTIALISM AND EDUCATION OF EXISTENTIALISM

With the negative impact brought by the development of science and technology, the alienation effect of capitalism on human beings, especially the catastrophes caused by human beings in the two world wars. When humans are negative and tearful, they also reflect deeply on the relationship between rationality and irrationality, science and humanities and many other conflicts, and pay close attention to the irrational and humanistic existentialism, which is gradually rising. It pays attention to human being's existence, pays attention to real life, and regards it as the starting point of mankind, becomes a major philosophical school of the 20th century. Concerning about the people themselves are also hot topics in the current world education reform. Russian education circles are also paying more and more attention to the students' subjective values and advocating the concept of humanist education. This article attempts to explore the relationship between existentialism and education, so as to find the philosophical origin of some educational ideas.

Existentialism sprouted in the second half of the 19th century. The rise and spread of existentialism are generally considered to have two kinds of background factors: One is the vagueness of traditional philosophy, the other is the social and cultural changes after the industrial revolution, and the reflection of mankind after the spiritual civilization has become scarce. The discussion of human nature in traditional philosophy, both materialism and idealism, illustrates some abstract concepts and lacks substantive meaning in the real life question, and can not make people understand the meaning and value of life from the philosophical exploration. After the industrial revolution in the 18th century, society rapidly changed. In a mechanized, systematic and unified living framework, human beings lost their independence, lost themselves and lost their meaning and value. Existentialism represented the voice of human self-examination in society at that time. After World War II, the spiritual civilization in Europe was severely damaged, accelerating the spread and development of existentialism during the social turmoil in which the new value system was not established. On the pioneers of existentialism, generally considered to be Danish philosopher Kierkegaard and German thinker Nietzsche. Representatives are Germany's Heidegger, Jaspers and Germany's Sartre.

«Existence precedes in essence», a famous quote of Sartre and is described by himself as the first principle of existentialist philosophy. Sartre's «existentialism» said «nothing except what he has created». Existentialism holds that essence precedes existence is not an absolute and universal rule. It applies only to things and does not apply to people. Because people are subjective, people exist before they try to define themselves. It is accidental that a man is thrown into this world for no reason, so the essence of man is not given in advance. Human nature is created by oneself through one's own choice. Therefore, being human is higher than existence. Existentialism holds that man can transcend his own culture and beyond his own culture. The center of existence is man, not truth, principle, law, or wood. If the essence of human beings is regarded as prior to the existence of human beings, then it is contempt and negation of human subjectivity.

Free choice is an existential principle of action. Since existence precedes essence, it requires people to create themselves. Its freedom is manifested in two ways: choice and action. The nature of man is determined by what he or she chooses to do, and man can recognize freedom only through the action of his choice. Existentialists emphasize freedom and choice, does not mean that the existentialists completely deny the objective world beyond man, but emphasize the existence of the individual is the basis for the existence of the

objective world. Existentialists also believe that man must be responsible for his own subjectivity and freedom of choice. He must make a choice between good and evil, true and false, and only if he experiences anxiety, distress or even fear and despair, can human beings truly realize their existence and responsibility.

Many existentialists consider their philosophy to be crisis philosophy, as a crisis philosophy that determines its strong pessimism. Kierkegaard thinks man is a lonely individual, and his existence can be attributed to such irrational psychological states as worry, fear and depression. Their anti-rational features make them feel the incompetence of human reason. Heidegger believes that life is a tragedy. Individuals can feel their existence only when they are in a state of fear, worry and death. On the other hand, it is precisely because one sees that the final destination is death, so one must cherish the value of one's short existence and strive to be a free one. The libertarian understood by existentialists is neither a citizen of the nation nor a religious believer or a teacher's pupil or a son of a father, but an absolute freed person and a man who is responsible only for his own choice.

Existentialist philosophy does not put forward a systematic theory of education, but its thought represents the modern humanism, which has a great impact on educational thought.

According to existentialist views, education should aim at the self-fulfillment of individuals. Education should make a person aware of their own existence, forming a unique way of life different from others. Therefore, education should safeguard individual freedom, help individuals to make their own choices and be responsible for their own choices. In addition, education does not bear any responsibility to the public, the community and even the society.

Traditional education from the perspective of existentialism, past education does not care about the existence of people, but focus on people's lives irrelevant things. It focuses on the rational development of human beings, focusing on abstract concepts, focusing on the science and the objectivity of science, and eliminating the subjectivity of human beings. Existentialism believes that the best result of education is to enable students to develop a correct attitude toward life, the most important of which is to cultivate their sincerity, choice and sense of responsibility.

Existentialism emphasizes individual subjectivity, individual choice and responsibility, does not mean completely negate the role of teachers, but teachers do something, do not do something. To be certain, the teacher should respect the subjectivity of the student, treat the student as a person rather than a thing, and at the same time safeguard his subjectivity and make himself act as a free man. Those who are not for it means that teachers can not be the source or carrier of the knowledge and morality of the students, nor can they be their supervisors.

Teachers should not only avoid personal despots in the classroom, but also oppose the impersonal intellectual dictatorship that Babel said. In the process of teaching, the teacher is not imparting knowledge to students, but to provide knowledge to students, which can not include any mandatory components. Teachers should pay full attention to students' emotions, creativity and the significance of knowledge to students' life. Teachers are also unable to teach ethics and have no rights to dominate students, neither to force students to obey the discipline set by schools or teachers, nor to impose their own values and moral standards on students. What teachers need to do is tell students only what they believe in and why. In short, the role teachers play for students should be «productive» rather than "duplicative». Students are not copied into the same type according to the same pattern.

In addition, teachers should respect the subjectivity of students, but also to maintain their subjectivity. He should sincerely teach, should have their own teaching purposes. Neither obey the requirements of principals or educational administrations nor surrender to external pressure. In teaching methods, teachers should be creative, according to their own way. In

short, the teacher is in the position of a creator and activist who works creatively to his own will.

Existentialism holds that traditional education is to instill or impart something to students, or to think that education is designed to enable students to adapt to what they are or to solve problems for their students. Existentialism believes that education is to make students aware of their own existence. Therefore, in the educational method, the most important methodological principle is to allow students to maximize self-expression and self-selection. They advocate Socratic teaching methods, individualized education and creative activities.

Socratic approach does not teach off-the-shelf knowledge to learners in some way, but draws knowledge from the learner and is decided and chosen by the learner himself. Existentialists think this method is most suitable for human education. Its most successful point is that through this method is to get their own knowledge. It can make people realize the inevitable moral problems and freedom of choice in human existence. Through teachers' questions, it stimulates and guides students to think, avoids the mechanical-teacher-student relationship brought by the law of instruction, and helps to eliminate the common protective camouflage in the past teacher-student relationship and establish a sincere and honest relationship.

Existentialism holds that people are vastly different. It is simply inconceivable that every child should receive the same education. Therefore, they advocate individualized education. They think that there is a great deal of flexibility in terms of teaching content, teaching methods or teaching progress. They should not be neatly unified nor can they apply the uniform standard to students' academic performance requirements in the interest of each student's self Achieve and develop. In addition, existentialist seems to have great educational value in creative activities such as games, paintings, art and creations.

In terms of the content of learning, the existentialist holds the opinion that neither the textbook itself can be seen as an object, nor the textbook as a means of preparing students for careers, nor can they regard textbooks as materials for mental training. Teaching materials should be regarded as the means of self-development and self actualization. The existentialism also opposes the fixed curriculum, thinks the fixed curriculum is not suitable for the student's situation and the need, does not help the student's development. The course is ultimately determined by the students' needs and attitudes.

They believe that the natural sciences, because of their objectivity and impersonal nature, have no direct connection with people's subjective existence and should not be the focus of the course. Purely vocational training can only make people a type of person and can not make an individual a free person. The knowledge of the humanities should become the focus of the course because it represents human nature and the relationship between man and the world more directly and profoundly than other disciplines, and can better understand and develop the significance of human existence.

Existentialism, as a kind of philosophy that emphasizes individual freedom, choice and responsibility, embodies the trend of education in education, that is, promoting the all-round development and individualistic development of students. However, the existentialist education concept emphasizes people-oriented and is a kind of subjective education. It is of great significance and discrimination to education to apply this concept in education.

REFERENCES

1. YIN Yi-jiong¹, YANG Bin²(1.Department of Elementary Education, Wenshan Teachers' College, Wenshan Yunnan 663000, China;
2. School of Educational Science and Administration, Yunnan Normal University, Kunming Yunnan 650092, China; The Enlightenment on Modern Education from Existential Philosophy[J]; Journal of Wenshan Teachers' College; 2009-03

3. Sun Congcong, Yuan Xihui School of Education Science, Ludong University, 264011, Yantai, Shandong, China; Enlightenment of Existentialism Education Philosophy on China's Basic Education Reform[J]; 科教文汇(中旬刊); 2012-01

4. On Students' Participation in Curriculum Implementation and Research[J];Curriculum, Teaching Material and Method; 2005-01

5. Robert J. Blomme, Kirsten Bornebroek-Te Lintelo. Existentialism and organizational behaviour[J]. Journal of Organizational Change Management, 2012,25 (3).

6. 黄济.教育哲学通论[M]. 太原:山西教育出版社, 2002.10.

© Sun Hui, Lira Saitova, 2017

Yang Zhao,

*Северо-восточный педагогический
университет, г. Чанчунь*

С.М. Габидуллина,

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

А.Р. Шараев, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Н.Г. Набиуллина, канд. пед. наук, ст.преподаватель

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

MAIN THEORY OF PARENTAL INVOLVEMENT

In the field of family-school-community cooperation, researchers have put forward various theories as theoretical support for research and practice, such as tolerance theory, shared responsibility theory, culture and social capital theory, overlapping spheres of influences theory and so on. The latter two theories are the most influential on the family-school-community cooperation, which have been studied by many people. Therefore, this essay will try to analyze family-school-community cooperation based on these two theories.

I. Overlapping Spheres of Influences Theory

After thirty years of research, Professor Epstein, a famous American home-school cooperation expert who works at John Hopkins University, has proposed and practiced the important theory of cooperation between home and school - the theory of overlapping spheres of influences theory. The theory divides the factors that affect children's development into external structure and internal structure. Among them, the external structure includes three parts, the school, family and community. On the one hand, these three components can be viewed as independent influences that each one plays a different part in promoting children's development. On the other hand, their impact on children is not isolated, but in some ways overlapping. Due to the influence of various factors in the external environment, such as the age of students, different grades, and the backgrounds of their families, the overlapping part is in a dynamic state of change.

In specific circumstances, families, schools and communities may be closely linked or separated from each other. As the three form a good network of contacts, the overlapping spheres of influences increase and there will be a sustained positive impact on children's development. On the contrary, when there is little connection between those three, the scope of the overlapping impact will be greatly reduced. The impact on children may not be consistent. Some positive impacts may be offset by negative impacts. If they are not offset, they may be intermittent. Therefore, in order to promote better development of children, family, school and community should consciously strengthen their ties with each other, expand the overlapping spheres of influences, and reinforce each other's positive impact on children.

At the same time, families, schools and communities all have complex internal structures, and Professor Epstein divides them into institutional and individual components. There is a complex relationship between the internal structures of the family, school and community, all of which play an important role in the growth and development of students. Here is an example of the internal relationship of family-school overlapping spheres of influences. Cooperation at the institutional level is mainly the cooperation between schools and all families. Cooperation at the individual level includes the communication and exchange between parents and children in a single family, teachers and children in schools, parents, teachers and students in home-school contact. Whether at the institutional or individual levels, their centers are all about children. Through this model, Professor Epstein conveys an important philosophy: when schools, families and communities work together, it's not only to make children successful or directly "produced" successful students, but also suggest that children should also be actively involved in school-home-school cooperation as the protagonist of learning and growth.

In fact, through the analysis of the internal structure of those three, based on the independent and overlapping influence of families, schools and communities on children, the overlapping sphere of influences theory emphasizes children's key roles in ensuring effective school-family-community cooperation. People tend to only see children as beneficiaries of school-family cooperation but neglect their initiative. However, in most cases, children are often the important way for families to access school information. In order to establish an effective family-school relationship, teachers should use the media role of students and establish various links with parents through various traditional or new ways. At the same time, putting children as an important part of a cooperative relationship is also a key factor in their better growth, as it not only allows children to feel valued and focused on themselves but also realizes that they are aware of their important responsibility of their own learning and development, so that they will pay more proactive attention to their own learning and development.

Based on the analysis of the internal and external structures of the overlapping spheres of influences theory, Professor Epstein proposed an action framework which contains six types of participatory instructional practices for family-school-community cooperation. This framework has been adopted by the National Association of Parent-Teacher Associations (NPTA) in 1998 as a measure of the nationwide school-family-community cooperative project evaluation criteria. The six types of participation are Parenting, Communicating, Volunteering, Learning at Home, Decision Making, Collaboration and Exchange.

Professor Epstein's theoretical model and timing framework all require: First, there is a need for a strong and dedicated leadership mechanism at the state, school district, and school level to facilitate and guide home-school-community cooperation. Such a leadership mechanism can be composed of a total leadership mechanism and subordinate leadership mechanisms of six different modes of participation. At the same time, schools are the real executors of cooperation. According to Professor Epstein, schools should develop an action plan for a minimum period of three years and then set up a dedicated action team with six sub-action teams representing six different forms of participation. By relying on planning and action teams, schools will be able to effectively develop partnerships with families and communities.

Professor Epstein also pointed out that although these six types of participation constitute effective home school community cooperation, but a project which does not contain not all the above six kinds of participation is not considered as home school community cooperation. In practice, some schools may adopt only some of these forms of participation, depending on the specific circumstances of each school, but most successful cooperative projects can mostly achieve the most basic goal that improves the relations among families, communities

and schools. By learning more about the school where their children are, parents are more likely to understand the efforts teachers and schools make for school-family-community cooperation and are therefore more willing to participate in the cooperation. At the same time, teachers have also gradually changed their views on parents and transformed themselves from the traditional belief that parents lacked knowledge of teaching children or even not care about children's education, to believe that parents are willing to work hard and try their best to have an impact on children's education. What parents need is enough trust and some necessary training. Under such circumstances, teachers are also more willing to let parents participate in their own classes and are willing to communicate and cooperate with parents in various ways. For students, when they see their parents working actively with the school, they themselves will be positively influenced and more willing to participate in cooperation so as to be more proactive and proactive in their progress.

II. Social Capital Theory

"Social Capital" is a concept that has drawn much attention from many fields such as economics, sociology and political science since the 1970s. The common view is that "social capital" refers to the ability of individuals to utilize their particular location in an organization for the benefit of their own. The theory of social capital was first studied and analyzed by Pierre Bourdieu. He pointed out that the so-called social capital is "an aggregate of actual or potential resources." A key concept of social capital is social networks. Social networks are social relationships and links that individuals have with others in order to obtain social capital.

Bourdieu believes that social capital as a collection of potential physical resources helps to form a continuous network. To obtain social capital, individuals must be in a certain social network, in which social capital is embodied as a voucher that provides individuals with the necessary practical, substantive or symbolic credibility, Thus creating conditions for individuals to further enhance themselves in larger groups. Therefore, it can also be argued that social capital includes property, information, norms, obligations and resources that are created, embedded and available to individuals in a social network.

Steinberg further divides social networks into formal and informal. Formal social networks have well-regulated rules and regulations and routine activities and services to maintain cohesion among members of the network. Informal social networks operate independently and have no formal organizational structure based on a clear purpose or function.

Since the 1980s, James S. Coleman has conducted a systematic study of social capital from the perspective of micro and macro linkages. He proposed that the actors in society own and control some or all of the resources, which also contain certain interests. In order to realize their own interests, they will exchange control over resources with each other to form continuous social relations that are not only an important part of the social structure but also a personal resource. Therefore, he defines social capital as a variety of social relations that exist within a closed society, an abstract resource that produces favorable behavioral effects through the continuous interaction between individuals. Social capital can not exist in a single individual, but only through the continuous interaction between actors.

Coleman also used the theory of social capital to analyze the American educational problems at that time in theory. Citing Lori's argument, he argued that "social capital is one of many resources that exists in social relations in family relations and communities that are central to the psychological and social development of children or young people, As well as many advantages for youth to develop human capital. "2 Indeed, as early as 1966, Coleman and his colleagues had conducted a large-scale study of more than 600,000 children in 4,000 public schools nationwide.

The study found that among ethnic minority students, Asian students generally have less academic achievement than white students, except Asian students. This discrepancy does not arise from the fact that the school's hardware conditions or the overall level of the teaching staff are not high, but rather because of the generally backward economic situation of ethnic minority families and the comparative advantage of mainstream culture in the United States

Large differences in cultural background. Coleman's analysis of this study leads to the conclusion that inequality in educational opportunities stems primarily from the family of the student and the surrounding cultural environment, followed by the school. Due to the family background, many ethnic minority students lag behind the white students at the time of admission. The teaching in schools not only did not narrow the difference, but increased the difference. Later, following further in-depth research into public, private, and ecclesiastical schools in the United States, Coleman found that the enrollment rate of secondary schoolchildren in church schools with relatively high social capital was lower than that of public and private schools with lower social capital, While academic performance is higher.

Coleman further used the theory of social capital to analyze the historical roots of the lack of cooperation among schools, families and communities. He believes that human capital affects human development, which consists of social capital and financial capital. For children,

Social capital is their guardian's participation in their lives in the family and in the community, and financial capital is the guardian's investment in regular educational institutions to promote better child development. Coleman analyzed that while the United States is still an agricultural economy, families play an important role in children's education and children have abundant social capital. When the industrial economy came, the family's role in children's education was weakened, and children's education was mainly run by the school. Although the social investment in education (mainly schools) has increased, that is to say the children's financial capital has increased, since guardians (mainly their parents) have successively entered the labor market.

The participation of education, especially of school education, on the contrary, has decreased, resulting in a dramatic reduction of children's social capital. Therefore, strengthening the connection between schools, families and communities can increase the social capital of students and improve the overall educational effect so as to promote their academic development and social development, and ultimately promote education fairness.

Therefore, Coleman's theory of social capital demonstrates the importance and necessity of establishing cooperation among schools, families and communities from the viewpoint of children's own development and development environment, which provides a powerful value support for the cooperation between school and school. In fact, the theory of social capital has stimulated the cooperation between home and school to further move towards the broader "family-school-community alliance".

Overlapping spheres of influences theory and social capital theory are the most important theories which can analyze family-school-community cooperation and parental involvement.

REFERENCES

1. Herman Joan L. and Yeh Jennie P. Some Effects of Parent Involvement in Schools // The Urban Review, V.15, No. 1, 1983.
2. Berger, E.H. Parent involvement: Yesterday and today[J].The Elementary School Journal,1991,91(3):209-219.
3. Bloom, B.S. The new direction in educational research: Alterable variables [J].The Journal of Negro Education,1980,49(3):337-349.

4. Christenson, S.L., Rounds, T. & Gorney, D. Family factors and student achievement: An avenue to increase students' success [J]. *School Psychology Quarterly*, 1992, 7(3):178-206.
5. Keith, T.Z., Keith, P.B. & Troutman, G.C.. Does parental involvement affect eighth grade student achievement? Structural analysis of national data [J]. *School Psychology Review*, 1993, 22(3), 474-496.
6. New Zealand Parent Teacher Association Information Booklet
7. New Zealand Parent Teacher Association Incorporated Constitution
8. Garry Hornby, Chrystal Witte. Parental involvement in secondary schools in New Zealand: Implications for school psychologists. *School Psychology International*. 2010, 31(5):495–508
9. Neresa Hall, Garry Hornby, Sonja Macfarlane. Enabling School Engagement for Maori Families in New Zealand. *Cross Mark*. 2015, 24:3038–3046
10. El-Shadan Tautolo, Philip J. Schluter, Janis Paterson. Pacific Father Involvement and Early Child Behaviour Outcomes: Findings from the Pacific Islands Families Study. *Cross Mark*. 2015, 24:3497–3505/

© Набиулина Н.Г., Габидуллина С.М., Zhao Yang, Шапаев А.Р., 2017

Zhang Yue, *Northeast Normal University, China*
Lira R. Saitova, *PhD, Associate Professor*
BSPU n.a. M. Akmulla, Ufa

THE THEORETICAL BASIS OF THE RESEARCH ABOUT ENGLISH TEACHING

The theoretical basis of the research on the Status of English Teaching in Russian Secondary School is Babanski's teaching process optimization theory and teaching element theories and teaching element operation theories.

Babanski's teaching process optimization theory is a teaching theory that has a great influence in the world. Based on the methodology of dialectical materialism and system theory, this theory analyzes the basic elements and connections involved as a systematic teaching process, and then establishes a relatively complete system of teaching principles and teaching methods to explain the optimal teaching content guidelines and procedures, put forward the creation of teaching methods to optimize teaching methods, at the same time pointed out that students teach students according to their aptitude. The theory has the characteristics of inheritance and innovation, combination of theory and practicability, combination of comprehensiveness and pertinence, which is of great significance in improving teaching quality and effectiveness and raising the level of education and research.

He (1978) pointed out: «The optimization of the teaching process is based on the comprehensive consideration of teaching rules and principles, the forms and methods of modern teaching, the characteristics of the teaching system and internal and external conditions. In order to make the process play its role from the established standards Effective (ie optimal) control of the organization».

There are many dimensions about the research of the teaching status, and it is necessary to clarify them before the research. I researched a lot of scientific literature. After careful reading, it is found that the research on teaching elements is an important issue for Chinese and foreign scholars. In recent years, the research on teaching elements has roughly the following theories.

Three Elements: Paul Leung in his book «Theory of Teaching» (1984) that: «Teachers, students, teaching content is the three basic elements of teaching, they are called the teaching triangle, no matter which one lost can not be regarded as teaching. The three-element theory with teachers, students and textbooks as the core is called» the classic three elements».

Li Rumin proposed a new elemental analysis system from the three dimensions of static structure, dynamic process and environmental conditions in his article «The Theory of Teaching Factors» (2003). He pointed out: The way of multidimensional analysis, the static structure of the teaching system, dynamic processes and environmental conditions of the elements to analyze more to illustrate the problem. In the process of teaching activities, in addition to teachers, students, teaching content, but also should be involved in teaching purposes, teaching methods, teaching media, teaching evaluation of these four elements, which are inevitable elements involved in the dynamic operation of teaching. Teaching environment can be divided into material environment and human environment two elements, namely, hard elements and soft elements.

The elements of constituting the teaching activity are multi-sided and multi-dimensional. This study is based on Babanski's teaching process optimization theory. I analyze the static structure, the dynamic process and the environmental conditions of the teaching system by means of the multi-dimensional analysis of Li Rumu and Su Kanyu, confirms that the investigation elements of the research are the teaching elements (including teachers, students and teaching materials elements), teaching operating elements (including teaching purpose, teaching methods, teaching content, teaching media and teaching evaluation of four elements) and teaching environment elements (including the physical environment and the human environment two elements, respectively, hard elements and soft elements) aspects.

Research Survey Elements		
Teaching elements	Teaching operating elements	Teaching environment elements

Taking into account that the teaching elements do not exist in isolation, but the result of interaction and investigation. The various elements of the study focus on the main place for teaching activities --classrooms, though the classroom observation, found problems in the interactive operation of the various elements. Therefore, the above elements are involved in interviews and questionnaires of teachers and students.

Therefore, the theoretical basis of the research is Babanski's teaching process optimization theory and «teaching structure theory» and «teaching operation elements theory». Based on these theories, I combined the advantages of their researches to select the objects of the survey. The objects of the survey: teachers, students, teaching content, teaching objectives, teaching methods, teaching media, teaching evaluation and teaching environment. The research on the Status of the English Teaching in Russian Secondary Schools. Through questionnaire surveys and interviews with students and teachers, the relevant data are sorted out and the problems that arise in teaching are analyzed. On this basis, combined with the characteristics of the physical and mental development of students, the corresponding countermeasures and suggestions are put forward to improve the English teaching effect, which is helpful to the students' English learning and provide some references and inspirations to the teachers.

© Zhang Yue, Lira Saitova, 2017

ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ В КУЛЬТУРЕ И ОБРАЗОВАНИИ

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

I том

Публикуются в авторской редакции

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г. Подписано в печать 13.02.2018.

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, 3а



ФЕДЕРАЛЬНАЯ СЛУЖБА
ПО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ

ГОСУДАРСТВЕННАЯ РЕГИСТРАЦИЯ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ЭВМ

Номер регистрации (свидетельства):
2018611361

Дата регистрации: 01.02.2018

Номер и дата поступления заявки:
2017662747 07.12.2017

Дата публикации и номер бюллетеня:
01.02.2018 Бюл. № 2

Контактные реквизиты:
нет

Автор(ы):

Горлицына Ольга Александровна (RU),
Вахидова Люция Вансеттовна (RU),
Габитова Эльвира Маратовна (RU),
Горлицын Сергей Владимирович (RU),
Штейнберг Валерий Эмануилович (RU),
Ткаченко Евгений Викторович (RU),
Курбанаев Равиль Рустэмович (RU)

Правообладатель(и):

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Башкирский государственный
педагогический университет им. М.Акумлы»
(RU)

Название программы для ЭВМ:

«Обучающая гипермедийная программа «Графо-информационный навигатор»

Реферат:

Программа предназначена для проведения занятий в учебных заведениях высшего и среднего профессионального образования. Программа позволяет сократить время подачи и усвоения учебного материала за счет логичного способа его представления. Программа состоит из двух модулей: модуля создания и редактирования учебного материала и модуля представления информации в солярном виде (логико-смысловое моделирование) с использованием таблиц, диаграмм, графической и текстовой составляющих. Программа обеспечивает выполнение следующих функций: создание, редактирование, сохранение и просмотр учебной информации. С помощью программы возможна организация и проведение учебных занятий как теоретических (визуализация информации в наиболее удобном для восприятия человеком виде), так и практических (самостоятельное заполнение обучающимися шаблона «Графо-информационного навигатора») в режимах очно-заочного обучения, а также в системе корпоративного и индивидуального обучения. Также может применяться в системе непрерывного фирменного профессионального образования, в коммерческих и некоммерческих организациях соответствующего профиля.

Язык программирования: C++

Объем программы для ЭВМ: 359 Мб

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН
ФГБОУ ВО «БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. М. АКМУЛЛЫ»
ЕВРАЗИЙСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
им.Л.Н.ГУМИЛЕВА (КАЗАХСТАН)
БИШКЕКСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им.К.КАРАСЕВА
(КЫРГЫЗСТАН)
ТАДЖИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им.С.АЙНИ (ТАДЖИКИСТАН)**

**Институт профессионального образования и
информационных технологий**

ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

**Сборник научных статей
Международной научно-практической конференции**

Текстовое электронное издание

**НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР «АЭТЕРНА»
УФА, 2019**

© ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», 2019
© Кафедра педагогики
и психологии профессионального образования, 2019
© Коллектив авторов, 2019
© ООО «АЭТЕРНА», 2019

УДК 37
ББК 74
Ц75

Редакционная коллегия:

Иванов Валерий Генрихович (к.п.н., доцент, директор Института профессионального образования и информационных технологий), Костарев Александр Юрьевич (д.п.н., профессор, декан факультета физической культуры), Токсонбаев Рыскелди Нурманбетович (д.п.н., профессор, заведующий отделением физической культуры Кыргызского государственного университета им. И. Арабаева), Байтанаева Майра Амангазиевна (Заведующая практикой Павлодарского государственного педагогического университета, Республика Казахстан), Юламанова Гузель Миниахметовна (д.п.н., профессор, заведующий кафедрой теории и методики физической культуры и спорта БГПУ им. М. Акмуллы), Бахтиярова Венера Фаритовна (к.п.н., доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования БГПУ им. М. Акмуллы), Филиппова Анна Сергеевна (д.т.н., профессор, заведующий кафедрой прикладной информатики БГПУ им. М. Акмуллы), Старцева Оксана Геннадьевна (к.п.н., доцент, заведующий кафедрой информационных систем и технологий БГПУ им. М. Акмуллы), Саитова Лира Рашитовна (к.п.н., зам.директора по научной работе ИПОИТ, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования БГПУ им. М. Акмуллы), Маликов Рамиль Фарукович (д.ф.-м.н., профессор кафедры информационных систем и технологий БГПУ им. М. Акмуллы).

Ответственные за выпуск:

Саитова Л.Р.

Бахтиярова В.Ф.

Ц75

Цифровое образование и наука: сборник научных статей Международной научно-практической конференции (г. Уфа, 16 апреля 2019 г.). [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. (2,63 МБ). – Уфа: АЭТЕРНА, 2019. – 1 электрон, опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования: процессор x86 с тактовой частотой 500 МГц и выше; 512 Мб ОЗУ; Windows XP/7/8; видеокарта SVGA 1280x1024 HighColor (32 bit); привод CD-ROM. - Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00109-836-2

В сборнике представлены материалы научных работ молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов, в которых раскрываются различные вопросы актуальных трендов профессионального образования: интеграция профессионального образования и производства, цифровизация научно-образовательной среды, современные подходы к разработке электронных сервисов и ресурсов в организации образовательного процесса, развитие сетевого взаимодействия и международного сотрудничества в системе СПО и ДПО, эффективные методы и технологии обучения в системе СПО и ДПО, разработка тренажеров по профессиональным стандартам IT-специалистов, опыт образовательных организаций в создании электронной образовательной среды, высокотехнологичные сервисы в образовании и науке и др.

Текстовое электронное издание

Минимальные системные требования:

Компьютер: процессор x86 с тактовой частотой 500 МГц и выше; ОЗУ 512 Мб; 18 Мб на жестком диске; видеокарта SVGA 1280x1024 High Color (32 bit); привод CD-ROM;

Операционная система: Windows XP/7/8

Программное обеспечение: Adobe Acrobat Reader версии 6 и старше.

© ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», 2019

© Кафедра педагогики и психологии профессионального образования, 2019

© Коллектив авторов, 2019

© ООО «АЭТЕРНА», 2019

Оглавление

Часть I. Информатизация профессионального образования

Абдуллозода С.Ш. РАЗРАБОТКА САЙТА ДЛЯ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАНЦЕВ БГПУ ИМ. М. АКМУЛЛЫ	7
Альситова А.Б. СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	9
Архипова Ю.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ	14
Ахметова А.А. АҚПАРАТ ЗАМАНЫНДА МЕДИАБІЛІМ БЕРУДІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	18
Бухарметова А.А., Султанова Л.Ф. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ	21
Zhankina Kh.K., Sergienko I.V. UNDERSTANDING THE DEFINITION OF BIMODAL EDUCATION	25
Жиляева Е.П. РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПО СТАНДАРТАМ WORLDSKILLS	28
Иванов А.Г., Набиуллина Н.Г. ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СТАНДАРТА CORP CSP В ОРГАНИЗАЦИЮ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА КОНТАКТ-ЦЕНТРА ПРЕДПРИЯТИЯ	32
Изгарина Г.К., Сергиенко И.В. ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ЭЛЕКТРОННОЙ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ	37
Ишбулатова А.Г., Бахтиярова В.Ф. ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ УМЕНИЙ ВЫСТРАИВАТЬ ПРОЦЕСС АКТИВНОЙ РЕФЛЕКСИИ НА УРОКЕ	40
Кадырбаева Е.К. РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПЕРСОНАЛА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	45
Коледин С.Н. ВИРТУАЛЬНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА ИЗУЧЕНИЯ ФАКТОРОВ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ	47
Краснова Д.О. ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО СЕРВИСА GETCOURSE (НА ПРИМЕРЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧАЮЩЕГО ЦЕНТРА «АЗБУХА»)	51
Крымова М.А., Сергиенко И.В. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ	55
Кутлушина Э.А. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИНДУСТРИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ	59
Миннигулова А.В. ТЕНДЕНЦИИ И ТРЕНДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	61

Никольская Е.И., Бахтиярова В.Ф. ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ И ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ, КАК УСЛОВИЕ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЯХ	64
Тимошенко Е.Э. ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДИЗАЙНЕРА	68
Сагидуллина Л. Р. ЭЛЕКТРОННЫЕ СЕРВИСЫ И РЕСУРСЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	71
Серов Г.А. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ НА РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ	74
Слинкин А.А., Бахтиярова В.Ф. К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫХ ПРОГРАММ В СФЕРЕ ВО	79
Султангареева Л. И. МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ	82
Тангатаров Р.Р., Сергиенко И.В. ЭЛЕКТРОННЫЕ ИНСТРУКТИВНЫЕ МАТЕРИАЛЫ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА	86
Токсонбаев Р.Н, Назарматова Г.А РАЗВИТИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КЫРГЫЗСТАНЕ	89
Уранян К.Р., Исламова З.И. ЭЛЕКТРОННЫЕ УСЛУГИ И РЕСУРСЫ ДЛЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ ПАРТНЕРЕ УШОС	93
Фатъкина Н.В., Сергиенко И.В. ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛА МУНИЦИПАЛИТЕТА	97
Хужиахметова Г.З., Бахтиярова В.Ф. ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГООВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	100
Хураמיшина И.Р. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ В КОНЦЕПЦИИ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ПОДХОДА	103
Чурагулов Р.Р., Жилко Е.П. ТЕХНОЛОГИЯ ОСР КАК НЕЗАМЕНИМЫЙ ПОМОЩНИК РАСПОЗНАВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	107
Чучкалов Ю.С., Сергиенко И.В. РАЗРАБОТКА ВИДЕО-ИНСТРУКЦИЙ ПЕДАГОГАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	111
Шаймарданова Э.М. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ И МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗО И ДИЗАЙНА	113
Юсупова Р.Р. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ДИЗАЙНЕРОВ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	115

Часть II. Информационные технологии в науке и практике

Азиев Р.Х. СОВРЕМЕННЫЕ CMS СИСТЕМЫ И ФРЕЙМВОРКИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ДЛЯ СОЗДАНИЯ САЙТОВ И ВЕБ-ПРИЛОЖЕНИЙ	119
Азиева Э. Р. ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТУПНОСТИ ВЕБ-САЙТОВ ДЛЯ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	121
Гафиятуллин Ф.Ф., Богданов М.Р., Мингажеев Т.Р. МЕТОДЫ МАШИННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	124
Давлетишина Л.В., Дямина Э.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ	128
Корионов И.С. МОДЕЛИРОВАНИЕ ЭВАКУАЦИИ ПОСЕТИТЕЛЕЙ ИЗ ЗДАНИЯ АРТ-ГАЛЕРЕИ	131
Лаптеков Е. Д. ЛУЧШИЕ МОДЕЛИ MAPPING API ДЛЯ КАРТОГРАФИРОВАНИЯ	135
Кутманалиев А.А. ИСТОРИЯ КОМПАКТ-КАССЕТ, МАГНИТНЫХ ЛЕНТ И ХРАНЕНИЯ ДОКУМЕНТОВ В НИХ	138
Миннуллин Р.С. РАЗРАБОТКА ИМИТАЦИОННОЙ МОДЕЛИ МЕЖДУГОРОДНИХ АВТОБУСНЫХ МАРШРУТОВ	143
Нгеко Муандзиби Д., Батталова Л.В. ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	146
Оттегулова А. П., Сарвардинова А. Р. РАСПОЗНОВАНИЯ ГОЛОСОВ МЕТОДОМ ВЕЙВЛЕТА-АНАЛИЗА	149
Петров Е.Г. СРЕДА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ НА ЯЗЫКЕ JAVA	153
Сиражева Д.Р., Дямина Э.И. ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ И ТЕХНОЛОГИЙ	155
Хакимова Е.А., Старцева О.Г. ПОДХОДЫ И НАПРАВЛЕНИЯ В ОЦЕНКЕ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА	160
Шарипова Р. В., Юнусова Р. Д., Галлямов А. С. КОМПЛЕКС ПРОГРАММ ДЛЯ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО СОСТАВЛЕНИЯ РАСПИСАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И ОТОБРАЖЕНИЯ В WEB- ИНТЕРФЕЙСЕ	163
Яровиков Т.О., Ахтамьянова И.И. ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	166

III часть. Спортивная наука в цифровом образовательном пространстве

Бочкарев А.А., Тимченко Т.В., ВЫЯВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ, ПРИ ПЕРВОНАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ КРОЛЕМ НА ГРУДИ У ПЛОВЦОВ 7-8 ЛЕТ	169
Булатова В.Ю., Сафарова А.А., Федулина И.Р. ВЫЯВЛЕНИЕ НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ТАКТИЧЕСКИХ СХЕМ НАПАДЕНИЯ В ВОЛЕЙБОЛЕ	172
Исмаилова А.Р., Юламанова Г.М. ВЫЯВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИКИ ПОДАЧ В ВОЛЕЙБОЛЕ НА УРОКЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 13-14 ЛЕТ	174
Ковшов М.Г., Хафизов С.А., Кулешов Р.С. НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТИВНЫМ ТУРИЗМОМ	177
Костарев А.Ю., Юламанова Г.М., Данилов А.В. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	179
Кунакбаева Э.И., Армашула О.А., Кулешов Р.С. ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЕ СКОРОСТНЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.	182
Мигранов Э.Р., Тонкачев А.С., Федулина И.Р. РОЛЬ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ФУТБОЛИСТОВ 11-12 ЛЕТ	184
Мустафина Ф.Р., Иксанова К.В., Федулина И.Р. ВЫЯВЛЕНИЕ НАИБОЛЕЕ ЗНАЧИМОЙ ФАЗЫ ПЕРЕДАЧИ МЯЧА В БАСКЕТБОЛЕ	186
Подгорный Е.В., Юламанова Г.М. ОПРЕДЕЛЕНИЕ МОДЕЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК У ТЯЖЕЛОАТЛЕТОВ	188
Рамазанов А.И., Фарваев А.А., Кулешов Р.С. НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ТХЭКВОНДИСТОВ 14-15 ЛЕТ	191
Садыков А.Р., Данилов Е.В. ВЫЯВЛЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ, ВОСПИТАНИЕ ВЫНОСЛИВОСТИ У ЛЫЖНИКОВ- ГОНЩИКОВ 14-15 ЛЕТ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ПЕРИОДЕ	194
Султанова Э.Р., Емелева Т.Ф. ВЫЯВЛЕНИЕ НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БЕГУНОВ 15-16 ЛЕТ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ	197
Хабибуллин Б.С., Юламанова Г.М. ВЫЯВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ЮНОШЕЙ 16-17 ЛЕТ В СМЕШАННОМ БОЕВОМ ЕДИНОБОРСТВЕ	201
Хайретдинов Н.Ф., Багаутдинов Р.Ф., Федулина И.Р. ПОКАЗАТЕЛИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ НАПАДАЮЩЕГО УДАРА В ВОЛЕЙБОЛЕ	204
Юламанов А.Р., Юламанова Г.М. ВЫЯВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ВОСПИТАНИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БАСКЕТБОЛИСТОВ 9- 10 ЛЕТ	207

I. Цифровизация профессионального образования

РАЗРАБОТКА САЙТА ДЛЯ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАНЦЕВ БГПУ ИМ. М. АКМУЛЛЫ

*Абдуллозода С.Ш.
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

Актуальность использования информационных ресурсов в современном мире не вызывает сомнений. Важным информационным звеном каждого образовательного учреждения являются сайты, они выступают лицом образовательного учреждения. Именно сайт позволяет потенциальным студентам узнать всю необходимую информацию о вузе, даже если молодые люди находятся за сотни и тысячи километров. Если же сайт ориентирован еще и на адаптацию студентов-иностранцев в русском обществе, то он вдвойне важен и ценен для студентов из других стран, так как позволяет молодым людям быстрее и качественнее интегрировать в новое для них общество со своими правилами и традициями.

Проблема адаптации иностранных студентов с каждым годом становится только актуальнее, так как активно российское образование выходит на мировой уровень и количество студентов-иностранцев постоянно увеличивается. Первое и самое важное представление об учебном заведении студенты-иностранцы получает именно через Интернет-сайт, считая, что именно там содержатся наиболее актуальные и полные сведения о вузе. Кроме того, Интернет-сайт учебного заведения играет важную роль в адаптации иностранцев, в обеспечении информационной поддержки студентов-иностранцев, методической помощи таким студентам, обмене опытом и т.д.

В Башкирском государственном педагогическом университете, наряду с документальным и информационным сопровождением, активно привлекают студентов-иностранцев к участию в различных межвузовских научно-практических конференциях, мероприятиях, праздниках, конкурсах научных проектов, что способствует установлению дружеских отношений между представителями различных стран, их интеграции в многонациональную молодежную среду региона, страны.

Для адаптации иностранных студентов в БГПУ им. М. Акмуллы регулярно проводятся встречи с национальными диаспорами, где обсуждаются личные вопросы, находятся решения тех или иных проблем, возникающих у представителей различных народов. В рамках воспитательной работы вуза во внеучебное время для студентов-иностранцев также организуется культурный досуг, о котором важно размещать информацию на сайте вуза: походы в театры, музеи, кино, на выставки для знакомства с культурной жизнью страны и города. В конечном итоге такая комплексная работа повышает мотивацию иностранных студентов к изучению русского языка, облегчает интеграцию в новое культурное окружение и, в дальнейшем, в учебный процесс в период обучения по

основным профессиональным программам, активизирует коммуникативные умения в условиях реального общения и способствует формированию положительного образа нашей страны. Достижению всех обозначенных целей будет во многом способствовать качественно разработанный сайт для студентов иностранцев.

Сайт, разработанный для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмиллы, будет являться официальным сайтом данного учебного, так как представляет образовательную организацию. Исходя из того, что такой сайт является официальным, к нему предъявляются также достаточно жесткие требования относительно навигации, информационного наполнения, графического дизайна, хостинга [1].

Качественное наполнение сайта интересной, важной и актуальной информацией для студентов-иностранцев повышает их мотивацию к изучению русского языка, облегчает интеграцию в новое культурное пространство и в дальнейшем делает учебный процесс более результативным, формируя коммуникативные умения в условиях реального общения с носителями языка и способствуя формированию положительного образа нашей страны для студентов-иностранцев.

Хороший сайт для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмиллы, вбирая в себя полезную информацию, может стать лучшей визитной карточкой образовательного учреждения для иностранцев, которые выбирают для себя учебное заведение для получения высшего образования. Сайт для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмиллы – прекрасная возможность продемонстрировать потенциальным и реальным иностранным студентам достижения вуза, разместить актуальную информацию для адаптации иностранцев в стенах университета (мероприятия, вечера, конференции).

На сайте для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмиллы можно размещать статьи, видеоролики, презентации, содержащие сведения, необходимые иностранным студентам для успешного освоения в незнакомой для человека стране.

Сайт для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмиллы должен иметь, как и любой другой официальный сайт, следующие разделы: раздел новостной информации и актуальных событий; ссылки на нормативные документы и положения; описание направлений деятельности по адаптации иностранцев; кадровый состав; подробная контактная информация (список ответственных лиц, их должности, координаты и часы приема) и т.д. [3].

Разработка сайта для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмиллы включает в себя целый комплекс манипуляций, от которых зависит эффективный конечный результат:

- разработка дизайна, функциональности страниц и программных решений сайта для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмиллы.

- формирование целей и задач сайта для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмиллы;

- определение аудитории посетителей сайта для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмуллы;
- определение наполнения сайта для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмуллы;
- продумывание навигации сайта для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмуллы, так как пользователи должны быстро и легко переходить на любую страницу сайта, в том числе на главную;
- работа по продвижению сайта для формирования его посещаемости целевой аудиторией и т.д. [4].

В итоге на этапе реализации сайта для адаптации иностранцев БГПУ им. М.Акмуллы обязательно производят просмотр этого сайта в разных веб-браузерах и при разных разрешениях экрана, устраняя при необходимости ошибки и эстетические шероховатости.

Таким образом, мы имеем основания отметить, что разработка сайта для адаптации студентов-иностранцев является важным аспектом в рамках образовательной деятельности высшего учебного заведения и мировой образовательной политики.

Список литературы

1. Воройский, Ф.С. Информатика. Энциклопедический систематизированный словарь-справочник: введение в современные информационные и телекоммуникационные технологии в терминах и фактах [Текст] / Ф.С. Воройский. – 4-е изд. – М.: Физматлит, 2006. – 965 с.
2. Инькова, Н.А. Создание Web-сайтов: Учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / Инькова Н.А., Зайцева Е.А., Кузьмина Н.В, Толстых С.Г. – Режим доступа: <http://club-edu.tambov.ru/methodic/fio/p5.doc>
3. Кречетников, К.Г. Рекомендации по проектированию мотивационной и содержательной составляющих образовательной среды вуза на основе информационных технологий [Электронный ресурс] / К.Г. Кречетников. – Режим доступа: <http://www.auditorium.ru/aud>.
4. Тлеукеева, Р. Традиционные и электронные ресурсы: состояние, проблемы. эффективность использования [Текст] /Роза Тлеукеева // Библиотека. – 2008. – №1. – с. 15-19.

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Альситова А.Б.

РК, г.Актобе, «Актюбинский университет им.С.Баишева»

В то время как технический прогресс имеет обыкновение поднимать всевозможные вопросы о педагогической практике и эволюции среды обучения, роль ценностей в образовании получает гораздо меньше внимания.

Это кажется странным, учитывая, что разработка базового набора ценностей всегда была краеугольным камнем образования студентов.

Особенностью профессиональной деятельности учителя является его направленность на человека, на его обучение, воспитание и формирование как личности, привитие ребенку жизненных ценностей. В данном случае, учитель должен быть сам олицетворением этих самых ценностей, т.к. одним из методов формирования тех или иных качеств сознания, мыслей и чувств являются личный пример, влияние, создающее нравственные установки, мотивы, отношения, формирующие представления, понятия, идеи. И в плане профессиональной подготовки будущих учителей, существует задача формирования у него профессионально-ценностных ориентаций.

Наши взгляды на сущность основных понятий и факторы формирования профессионально-ценностных ориентаций опираются на ключевые понятия, такие как «педагогическая ценность», «ценностные ориентации», «профессионально-ценностные ориентации».

«Ценность» определяется как важность, значимость, польза, полезность чего-либо. Значимость и полезность свойственны ценности не от природы, они являются субъективными оценками конкретных свойств, человек испытывает к ним потребность. Существует множество классификаций и систем педагогических ценностей. Так, В.А.Сластенин выделял группы ценностей: ценности-цели, ценности-средства, ценности-отношения, ценности-качества. Ценности-цели определяют основной смысл деятельности учителя, отражают цели образования в целом, степень развития педагогики как науки, что в свою очередь, являясь фактором педагогической деятельности, влияет на ценности-средства. Ценности-средства, В.А.Сластенин, представлял в виде подсистем: педагогические действия – технологии обучения и воспитания; коммуникативные действия – технологии общения; действия, отражения субъектной сущности педагога. Ценности-средства подразделяются на ценности-отношения, которые обеспечивают адекватное построение педагогического процесса и взаимодействие с его субъектами; ценности-качества, определяющие личностно-профессиональные качества педагога; ценности-знания, в которые входят не только знание основ педагогики и психологии, но осознание этих наук, применение тех или иных средств согласно личностной модели профессиональной деятельности [1].

Изучая проблемы формирования профессионально-значимых ориентаций будущего учителя, Н.Ю.Гузева, предложила группы педагогических ценностей:

1. ценности, связанные с условиями профессиональной деятельности: «свобода» в педагогическом процессе; постоянное общение с людьми; подробно расписанный трудовой процесс; гуманистический характер профессии; постоянное самосовершенствование; знание своего предмета; уважение и благодарность людей; творческий характер труда;

2. ценности, связанные с личностно-мотивационной сферой учителя: наличие перспективы профессионального роста; продолжение семейных

традиций; соответствие профессии склонностям, интересам; желание быть в центре внимания людей;

3. ценности, отражающие управленческие аспекты образовательной деятельности: возможность воздействовать на поведение других людей и направлять их; любовь - взаимоотношение учителя и ученика; возможность передать свое мастерство, знания.

С.Г. Вершловский и Дж. Хазард, исследуя ценностные ориентации российских и американских педагогов, выделили следующие группы педагогических ценностей:

- 1) ценности, раскрывающие профессиональный статус педагога;
- 2) ценности, показывающие степень вовлеченности личности в педагогическую профессию;
- 3) ценности, отражающие цели педагогической деятельности [2]

С точки зрения Е.Н.Шиянова, педагогическими ценностями являются средства, позволяющие учителю удовлетворять материальные, духовные и общественные потребности, а также ценности являются ориентирами социально и профессиональной активности педагога. Взяв за основу классификации потребности личности и их соответствие профессии учителя, он выявил следующие виды ценностей: ценности, связанные с утверждением личности в обществе, ближайшей социальной среде; ценности, связанные с удовлетворением потребности в общении; ценности, связанные с самосовершенствованием; ценности, связанные с самовыражением, и утилитарно-прагматические ценности [3]

Мы согласны с данной точкой зрения, т.к. система ценностей, в нашем исследовании – педагогические ценности – исполняют роль ориентиров, на которые направлена профессиональная деятельность, определяют нормы и правила поведения при выполнении определенных трудовых функций.

Трудовые функции педагога определяются в соответствии с требованиями профессионального стандарта, согласно которым учитель начальных классов должен уметь проектировать образовательный процесс на основе ФГОС, формировать у детей социальную позицию обучающегося на весь период обучения в начальном звене, формировать метапредметные компетенции и умение учиться, взаимодействовать с родителями и коллегами, корректировать индивидуальную учебную траекторию учащегося на основе мониторинга успеваемости и задач образовательного процесса. А также по проекту национальной системы учительского роста, при реализации вертикальной карьеры, связанной с освоением необходимых уровней квалификации для выполнения дополнительных обобщенных трудовых функций: ОТФ В «Проектирование образовательных программ», ОТФ С «Координация деятельности участников образовательных отношений по проектированию и реализации образовательных программ».

Исходя из анализа классификаций педагогических ценностей и требований профессионального стандарта, мы предложили декомпозицию трудового функционала педагога и группы ценностей, служащими ориентирами профессиональной деятельности (таблица 1). В данной таблице

педагогические ценности разделены на группы: личностно-педагогические ценности – качества и характеристики личности учителя, составляющие в своей совокупности систему его ценностных ориентаций, профессионально-функциональные ценности – ориентиры, направленные на выполнение профессиональной деятельности, и ценности самоутверждения – утверждение личности педагога в социальной и профессиональной среде.

Таблица 1

Учитель	Трудовые функции	Личностно-педагогические ценности	Профессионально-функциональные ценности	Ценности самоутверждения
Учитель	Профессиональная деятельность по обучению воспитанию обучающихся в соответствии с федеральными образовательными стандартами общего образования и основными образовательными программами	Любовь к детям Личность индивидуальность учащегося Любовь к педагогическому труду Личностное развитие учащихся Гуманность Доброта Нравственность Коммуникативность	Владение современными методами технологиями обучения воспитания Знание своего предмета Знание детской психологии Педагогическая эмпатия Эмоциональная уравновешенность	Целеустремленность в работе педагога Самосовершенствование Возможность увидеть результаты своего труда Профессиональная компетентность Педагогическая рефлексия
	Взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся	Взаимопонимание Гуманность Доброта Нравственность Коммуникативность	Профессиональная компетентность Сотворчество Эмоциональная уравновешенность	Престиж профессии учителя Общественное признание значимости педагогического труда (уважение окружающих)
	Взаимодействие с коллегами	Взаимопонимание Гуманность Доброта Нравственность Коммуникативность	Профессиональная компетентность Эмоциональная уравновешенность	Сотворчество с коллегами
Старший учитель (учитель-методист)	Проектирование образовательных программ в соответствии с федеральными государственными и образовательными стандартами	Дисциплинированность Эмоциональная уравновешенность	Научное познание Инновационность Профессиональная компетентность Продуктивность педагогической работе	Возможность увидеть результаты своего труда Творчество (свобода творчества) Самоконтроль
Ведущий учитель (учитель-наставник)	Координация профессиональной деятельности педагогов	Требовательность Справедливость Дисциплинированность	Педагогическое мастерство Развитие коллектива	Независимость и смелость в отстаивании своего стиля и

процессе реализации основной образовательной программы	Коммуникативность		своей педагогической позиции Педагогическая рефлексия Самокритичность
Координация разработки и реализации основной образовательной программы в образовательной организации	Дисциплинированность Эмоциональная уравновешенность	Профессиональная компетентность Продуктивность педагогической работе	Возможность видеть результаты своего труда Самоконтроль Самокритичность

В многочисленных исследованиях в области подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности доказано, что на протяжении всего периода обучения происходит переоценка личностных ценностей студентов, с прохождением педагогической практики, активно формируются профессионально-ценностные ориентиры. Предложенная нами классификация педагогических ценностей с распределением их по трудовым функциям, помогает четко определять квалификационные требования к педагогу младшего звена; при разработке элективных дисциплин обозначать ожидаемые результаты обучения; создавать необходимые педагогические условия для активизации развития профессиональной направленности студентов в необходимом направлении.

Список литературы:

1. Сластенин, В.А., Исаев, И.Ф., Шиянов, Е.Н. Педагогика. М., 2006
2. Вершловский, С.Г. Особенности социально-профессиональных ориентаций учителей// Развитие социально-профессиональной активности учителей на разных этапах деятельности. М., 1990
3. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Академия, 2002.
4. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) Редакция с учетом изменений и дополнений на 5 августа 2016 года
5. «Дорожная карта» Минобрнауки по формированию и введению НСУР.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Архипова Ю.В.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Информационные технологии в наше время развиваются очень быстро: ежедневно выпускается более сотни единиц нового программного обеспечения. С малых лет дети приучаются пользоваться гаджетами, и человечество постепенно становится зависимым от электронной техники.

Внедрение информационных технологий в образование произошло еще в прошлом веке, а глобальная сеть принципиально поменяла нашу жизнь, проникнув буквально в любой регион земного шара, охватив и образовательную сферу. Сейчас информационные технологии в образовании – это удобный инструмент, без которого не могут обойтись как преподаватели, так и школьники или студенты. Но, к сожалению, не во всех странах мира, этот метод доступен для обучения [5, 13].

Например, в Финляндии давным-давно перешли на «перевернутое обучение». Учащийся исследует концепцию вопроса сквозь приборы цифрового мира: мобильные телефоны, телевизор, ноутбук... А в школу приходит для такого, чтоб под управлением педагога закрепить приобретенные знания на практике.

В наше время иметь один диплом недостаточно. С развитием информационных технологий нужно получать не только диплом, но широкие профессиональные навыки. Не случайно всё чаще говорят о том, что специалист приобретает новые умения в течение всей жизни. Эти умения, в силу определённых критериев и возможностей, у всех неповторимы. Для того чтоб быть востребованным, нужно строить «личные линии движения» для повышения компетенций, и информационные технологии обеспечивают возможность реализовывать такие планы.

Развитие информационных телекоммуникационных сетей дает новый импульс системам дистанционного обучения (СДО), обеспечивает доступ к информации, хранящейся в различных уголках нашей планеты, что важно для так называемого корпоративного обучения. Под ним сегодня чаще всего понимают обучение по специально разработанным и адаптированным программам, проводимое с сотрудниками компании с учетом специфики и стратегических задач самой компании. [9]

Разработка специальных мультимедийных обучающих курсов – довольно трудоемкая задача. Большинство из них представляют собой энциклопедические модели, которые методически не модифицируемы, поэтому их использование затруднено для аналогичных дисциплин с разным объемом изучения.

Дистанционное обучение считается самым перспективным направлением в сфере профессионального образования. В то время как учебные заведения борются за каждого учащегося, сетевые образовательные платформы набирают миллионы слушателей.

Интернет-курсы, собственно, дают возможность учащимся выбрать подходящие для них программы обучения и получить образование, находясь в удалении, в кратчайшие сроки и за приемлемую плату [2, 55]. Еще дистанционное обучение даёт ощущение свободы и контроля над ходом собственного развития, что считается одним из главных мотивов в получении желанного опыта.

Популярнейшие университеты мира, такие как Cambridge University или же New York University, уже долгое время используют дистанционное обучение, это делает обучение доступным для учащихся, живущих в иных государствах [6].

Почти все российские институты также идут в ногу со временем и предлагают собственным абитуриентам высококачественное удаленное обучение как неплохую альтернативу заочному отделению, которое в перспективе, вполне вероятно, абсолютно потеряет актуальность, поскольку оно уступает дистанционному по всем параметрам.

Электронная образовательная среда может быть реализована на Web-сервере дистанционного обучения. Эта технология позволяет быстро размещать в сети и распространять электронные учебные курсы, предоставляет возможность интерактивного взаимодействия обучающегося с учебным материалом, позволяет организовать работу студенческих групп в сети, обеспечивает быстрое взаимодействие обучающихся с администрацией, преподавателями и друг с другом.

Дистанционные образовательные технологии с широким распространением Интернета используются как для освоения отдельных курсов, для увеличения квалификации пользователей, так и для получения высшего образования. Можно выделить две главные формы дистанционного образования: в режиме онлайн и в режиме офлайн [3]. Дистанционное образование обладает рядом значительных превосходств:

- эластичность — учащиеся имеют все шансы получать воспитание в благоприятное им время и в комфортном месте;
- дальное действие — обучающиеся не ограничены расстоянием и имеют все шансы учиться за пределами государства вне зависимости от проживания;
- экономичность — значительно сокращаются затраты на далекие поездки к месту обучения [6, 26].

Основными элементами информационно-образовательной среды (в дальнейшем — среды) являются наличие программно-технологических средств, информационных ресурсов и организационно методического обеспечения.

Среди основных характеристик сред могут быть названы интерактивность, многоаспектность, перенасыщенность, распределенность, асинхронность.

При дистанционном образовании используются разные способы подачи учебного материала и контроля знаний.

Обмен файлами: этот сервис позволяет студентам пересылать файлы из рабочей станции в хост-компьютер и таким образом делиться своими материалами как с инструктором, так и с другими участниками курса.

Ученики располагают собственными папками, в каждую из которых они могут закачивать файлы и передавать их по сети. Ученики также могут представлять задания на оценку.

Ученики и преподаватели могут редактировать их текстовые файлы, используя браузер. Преподаватель может передавать тексты в индивидуальные папки студентов.

Чат-занятия – учебные занятия, осуществляемые с внедрением чат-технологий. Чат-занятия ведутся одновременно, то есть все ученики имеют одновременный доступ к чату. В рамках множества дистанционных учебных заведений функционирует чат-школа, в которой с поддержкой чат-кабинетов организуется работа дистанционных преподавателей и учащихся.

Веб-занятия – дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и иные формы учебных занятий, проводимых с поддержкой средств телекоммуникаций и иных возможностей Всемирной паутины.

Для веб-занятий применяются специальные образовательные веб-форумы – конфигурация работы пользователей по определённой теме или же задаче с поддержкой записей, оставляемых на одном из вебсайтов с поставленной на нём соответственной программой.

Телеконференция ведется, как правило, на базе списков рассылки с внедрением электрической почты. Для учебных телеконференций свойственно достижение образовательных задач. Еще есть формы дистанционного обучения, при которых учебные материалы высылаются электронной почтой ученику [1, 200].

Телеприсутствие – одна из опытных методик дистанционного обучения на основе формирования атмосферы присутствия. То есть у обучаемых, находящихся за пределами учебного заведения, формируют чувство собственного присутствия внутри аудитории.

Отметим еще, что программы имеют все шансы быть единовременными или же синхронными – когда важна совместная, одновременная ассоциация учащихся и их педагогов, чтобы вести взаимодействие в режиме реального времени.

Принято считать, что на дистанционном обучении возможно получить образование в короткие сроки. На самом деле время образования продолжается не меньше, чем при очной форме, иногда и дольше – как при заочной учебе. Но второе высшее образование имеет возможность уложиться в сроки от одного года до трёх лет. После каждой сессии ученикам даются каникулы, но на дистанционном обучении есть возможность приступить к учебе без положенного перерыва и следующие экзамены сдать раньше, так как образование получают экстерном. [8]

Вместе со всеми плюсами, а также есть минусы в дистанционном методе получения образования все же есть:

- необходимость в специально оборудованном рабочем месте;
- неполноценный эмоциональный элемент у студентов по причине недоступности прямого контакта с однокурсниками и педагогами;
- чувствуется явный недостаток практических занятий;
- ограниченная вероятность излагать мысли в устной форме;
- лекционные материалы не всегда достаточно полно и грамотно составлены [7].

На базе информационных технологий создаются дидактические средства, наполняющие электронную информационно-образовательную среду. К ним относятся электронные учебники, задачки, тесты, тренажёры, виртуальные лаборатории, лаборатории с удалённым доступом, электронные библиотеки.

В середине 2000-х годов в Российской Федерации новой предпосылкой популяризации заочного обучения с использованием дистанционных технологий послужило развитие сети Интернет и информационно-коммуникационных технологий.

В настоящее время дистанционное обучение представлено буквально во всех разделах образовательного рынка: в высшем, среднем, дополнительном образовании. Для многих дистанционное образование как метод приобретения новых знаний, овладения определенными способностями в различных областях с использованием Интернета, ПК и мобильных устройств стало повседневной практикой. [10]

Важную роль в процессе обучения играет информационное взаимодействие учащихся с преподавателями и между собой. Изолированный от преподавателя и однокурсников студент может испытывать психологический дискомфорт или не всегда верно интерпретировать предложенный учебный материал. Поэтому необходимы регулярные контакты учащихся с администрацией, преподавателями вуза и между собой. Это позволит студентам быстрее освоиться в виртуальном учебном коллективе.

Рынок информационных технологий развивается, а вместе с ним развиваются онлайн курсы, для того чтобы учебные заведения не потеряли свой престиж они должны плавно переходить на дистанционное обучение.

Список литературы:

1. Аллен, М. E-learning: Как сделать электронное обучение понятным, качественным и доступным. – М.: Альпина Паблишер, 2016.
2. Гавайская, Е.Г Технологии сетевого дистанционного обучения: Учебное пособие. – СПб., 2015.
3. Дистанционное образование в России: преимущества и перспективы [Электронный ресурс] 2016. Режим доступа: <https://www.kp.ru/guide/poluchenie-obrazovaniya-distantsionno.html>
4. Дистанционное обучение и российские реалии [Электронный ресурс] 2016. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-i-rossiyskie-realii>
5. Дорофеев, А.С. Модели обучающего курса в разработке систем дистанционного обучения: Прикладная информатика. – СПб, 2015.
6. Крук, Б.И. Избранные главы теории и практики дистанционного обучения [Текст] /Б. И. Крук, О. Б. Журавлева, Е. Г. Струкова; изд. – ЛитагентРидеро, 2017.

7. Перспективы дистанционного образования [Электронный ресурс] 2016. Режим доступа: <https://www.ou-link.ru/pub/99vv6.html>
8. Современные тренды в образовании [Электронный ресурс] 2017. Режим доступа: <https://www.isopm.ru/mneniya/ocen/sovremennye-trendy-v-obrazovanii/>
9. Формы и преимущества дистанционного образования [Электронный ресурс] 2017. Доступ к ресурсу <http://www.sciencedebate2008.com/chto-takoye-distantsionnoye-obucheniye/>
10. Этапы развития дистанционного образования РФ [Электронный ресурс] 2016. Режим доступа: <https://vgaps.ru/news/102/>

АҚПАРАТ ЗАМАНЫНДА МЕДИАБІЛІМ БЕРУДІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Ахметова А.А.

ҚР, Астана қаласы, Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ

XXI ғасыр – түрлі ақпараттардың бұқаралық ақпарат құралдары арқылы кедергісіз тасымалданып жатқан уақыты. Қоғамдағы ақпараттандыру үрдісінің қарқынды дамуы жастардың ақпараттық тұрғыдан сауатты болуын талап етеді. Бүгінгі ақпараттық қоғам жағдайында ақпаратты өз қажетіне орынды қолдана алатын, ақпараттық сауаттылығы мен ақпаратпен жұмыс істеу құзыреттілігі қалыптасқан мамандарды дайындау қажеттілігі алдыңғы орынға шықты.

Елбасы Н.Ә.Назарбаев Ақпарат және коммуникациялар министрімен кездесуінде отандық бұқаралық ақпарат құралдары қызметінің сапасын арттыру қажеттігіне назар аударып, «Барлық бұқаралық ақпарат құралдары меншік формасына қарамастан халықтың мүддесі үшін жұмыс істеуі тиіс», -деп баса айтқан.

Қазіргі қоғамды бұқаралық ақпарат құралдарынсыз елестету қиын. XX ғасырдың екінші жартысында адамзат өмірінде ерекше мәнге ие болған масс-медиа бүгінде әлемдегі барлық адамдардың өмірінің маңызды бөлігіне айналды. Зерттеулерге сүйенсек, әлемнің 70 пайызы медиамәтіндерді құру, жаңарту, таратумен байланысты әрекеттерді орындаса, 90 пайызы бұқаралық ақпаратты белсенді тұтынушылардың қатарына жатады.

Білімді ақпараттандыру, әсіресе, оның жоғары оқу орындарында енгізу – қоғамда ақпараттандырудың негізгі шарты. Себебі, жоғары оқу орындарында ақпараттандырылған қоғам жағдайында жұмыс істеп, өмір сүре алатын болашақ маманның дайындығы жүзеге асады.

Қазақстан Республикасы Білім беру туралы Заңындағы мемлекеттік саясаттың принциптеріне сәйкес Қазақстан білім беру жүйесінің басты міндеттері атап көрсетілген болатын [1]. Соның бірі – білім беру жүйесін ақпараттандыру, оқытудың жаңа технологиясын енгізу, бүкіләлемдік коммуникация желісіне шығу. Осы орайда білім беру жүйесіндегі әрбір білім алушының ақпараттық сауаттылығын қалыптастыруда медиа рөлінің маңызы көкейкесті болып отыр. Жаңа заманның жастары мемлекет құраушы ретінде жан-жақты білімді, өз ісіне шебер, құзыретті, азамат болып қалыптасуы керек.

Бүгінгі күнде «масс-медиа» ұғымы бұқаралық байланыс құралдары түсінігімен сәйкес келеді. «Медиа» түсінігі (латын тілінде «media, «medium» құрал, тасымал) XX ғасырда «бұқаралық мәдениет» құбылысын анықтап көрсету үшін ғылымға енгізілді («mass culture», «mass media»). Сондай-ақ, М.Бахтиннен бастау алып, Ю.Лотман, В.Библер және т.б. ғалымдардың еңбектерінде «мәдениет сұхбаттастығы» теориясын іске асыруға арналған қолданбалы факторлардың бірі ретінде көрініс тапты. Медиабілім саласы алғаш рет XX ғасырдың 60-жылдарында жетекші мемлекеттердің (АҚШ, Канада, Ұлыбритания, Австралия, Франция және т.б.) педагогика ғылымына оқушылар мен студенттерге медиалық білім беретін ерекше бағыт ретінде енгізілді. ЮНЕСКО-ның (БҰҰ білім, ғылым және мәдениет мәселелері жөніндегі ұйымы) ұсыныстарында: «Медиабілімді қазіргі заманауи ақпараттық байланыс құралдарын пайдалануды үйрететін теория мен практикалық іскерлік деп түсіну қажет. Медиабілім педагогикалық теория мен тәжірибенің ерекше, әрі дербес саласы», - деп айтылады [2, 8].

Медиа адам өмірінде, мәдениетаралық қарым-қатынаста, өсіп келе жатқан ұрпақтың тәрбиесі мен білімінде, басқарумен тағы да басқа әлеуметтік салаларда аса маңызды рөл атқарады. Медиабілім берудің аса маңыздылығы және медиа ақпаратты дұрыс талдай білу, бұқаралық ақпарат құралдарын тиімді пайдалану мәселесін А.В.Федоров, Ю.К.Усов, А.В.Шариков, С.Н.Пензин, И.А.Фатеева, А.А.Новикова, Л.Мастерман, Л.С. Зазнобина т.б. сынды ғалымдар бірізді, жүйелі зерттеген. Отандық ғалымдардың ішінде бұқаралық ақпарат құралдарын жастардың оқу-тәрбие үдерісінде тиімді пайдалану жолдарын зерттеген П.Б.Сейітқазы, С.Абдукадирова, А.А.Тіленбаева, Ә.О.Оразова, Б.М. Жапарова және т.б. атап өтуге болады.

Ғалымдар әлі де болса осы күрделі пәнаралық құбылыстың анықтамасын зерделеуде. Әр елдің ғалымдары медиабілім беру, медиасауаттылық, медиамәдениет сияқты ұғымдарға өз нұсқаларын ұсынады.

«Медиабілім – білімгерлердің көпшілік коммуникация заңдылықтарын оқуын қолдайтын, сондай-ақ қазіргі бұқаралық коммуникация құралдарын меңгеру мақсатында теориялық білім мен практикалық іскерліктерге үйретуді көздейтін педагогикадағы бағыт» [3, 5 б].

Ресейдің медиапедагогика саласы бойынша өзіндік ғылыми мектебі қалыптасқан А.В.Федоров ғылымда қашанда заманауи шындыққа жанасатын анықтамаларға сүйенуді ұсынады. Ғалымның еңбегінде медиабілім түсінігінің мазмұны: «Медиабілім тұлғаның бұқаралық байланыс құралдарының көмегімен даму үдерісі. Медиабілім берудің мақсаты: медиамен байланыс жасаудың мәдениетін, шығармашылық және коммуникативтік қабілеттерді, сыни ойлауды қалыптастыру, сондай-ақ, медиамәтінді толыққанды қабылдау, интерпретациялау, талдау және бағалау іскерліктері мен медиатехниканың көмегімен өзін-өзі танытудың әртүрлі формаларын меңгерту», – деп айқындалады [4, 11 б].

Медиабілім беру саласындағы белгілі ресейлік маман Ю.Н.Усов медиабілім беруді бұқаралық қатынас құралдарының өнімдері арқылы тұлғаның даму үрдісі десе [5, 17 б], А.В.Шариков медиабілім беру астарынан

бұқаралық қарым-қатынас төңірегіндегі білім беруді [6,46], яғни оның сырлары мен заңдылықтарын түсінуді ұсынады. Ал осы саланың маманы С.Н.Пензин болса, медиабілім беру аудиторияға сауаттылықты оқытумен шектелуі мүмкін емес, оған эстетикалық және этикалық синтез қажет екенін айтады [7, 45 б]. И.А.Фатеева: «Медиабілім» педагогикалық аспектідегі бұқаралық ақпарат құралдары мен коммуникация, олардың әлеммен, қоғаммен және тұлғамен алуан түрлі байланысын көрсететін ғылыми-білім беру саласы [8,116], – деген анықтама береді.

Әлемдегі жетекші медиапедагог тұлғаның медиабілімін келесі сатылар негізінде жетілдіруді ұсынады:

-медиа мәтінді қабылдау, оның «тілін» оқу, қиялды іске қосу, есте сақтау қабілеті мен ойлаудың түрлерін (әсіресе, сыни, логикалық, шығармашылық, интуициялық), идея мен образдарды саналы тұрғыда түсіну іскерліктерін дамыту және т.б;

-медиа материалдары арқылы тұлғаның креативті практикалық іскерліктерін дамыту;

-медияның тарихы, құрылымы, тілі және теориясы жайында білімдерді меңгеру [9, 129 б].

Ең беделді медиапедагогтардың және медиатеоретиктердің бірегейі Л.Мастерман (L.Masterman) қазіргі әлемдегі медиабілімнің маңыздылығы мен басымдығын айқындайтын жеті себебін негіздеп берді:

1.Медияны тұтынудың жоғары деңгейі және қазіргі қоғамда бұқаралық ақпарат құралдарының шектен тыс көптігі.

2.Медияның идеологиялық маңыздылығы, өнеркәсіптің саласы ретінде олардың аудиторияның санасына ықпалы.

3.Медиаақпарат санының жылдам өсуі, оны басқару және тарату тетіктерінің күшеюі.

4. Негізгі демократиялық процестерге медияның ену интенсивтілігі.

5.Барлық салада визуалды коммуникация мен ақпарат маңыздылығының артуы.

6.Болашақ талаптарға сәйкес бағдарланған оқушыларды, студенттерді оқытудың қажеттілігі.

7.Ақпаратты жекешелендіруде ұлттық және халықаралық процестердің ұлғаюы [10, 26].

Салыстырмалы талдаулардағы анықтамалардан көптеген теоретиктер мен медиа-педагогтердің медиабілімге берген анықтамаларының арасында ұқсастық барын және анықтамалардың әрқайсысы бір-бірін толықтыратынын байқаймыз.

Медиабілім мәселесімен айналысып жүрген бірқатар ғалымдардың еңбектерін қарастырып, талдай келе, бұл ұғымды былай сипаттап беруге болады: медиабілім – білім алушыларға бұқаралық коммуникация құралдарының заңдылықтарын меңгертуге бағытталған медиа саласындағы білім. Және медиабілім – бұл ерекше, ғылыми, педагогикалық және психологиялық көзқарасты талап ететін күрделі үрдіс.

Қорыта айтсақ, медиабілімнің басты мақсаты – жаңа ұрпақты қазіргі ақпараттық заманның жағдайында өмір сүруге, әртүрлі ақпараттарды қабылдай білуге, оларды түсінуге, талдауға және оның психикаға әртүрлі әсері бар екендігін сезіне білуге дайындау деп тұжырымдауға болады. Демек, медиабілім бұл жастар мен жасөспірімдерге бұқаралық ақпарат құралдарының мүмкіндіктерін дұрыс пайдалануды үйретуді мақсат ететін педагогиканың ерекше бағыты болып табылады. Сондықтан медиабілім беру мәселесі өзекті болып саналады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1.Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Астана, 2007. – 27 шілде.
- 2.Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO. Education for the Media and the Digital Age. – Vienna, 2001. – P. 52.
- 3.Сейітқазы П.Б. Студенттердің ақпараттық мәдениетін медиабілім беру арқылы қалыптастырудың ғылыми-әдістемелік негіздері. Ғылыми-зерттеу жұмысының есебі. – Астана, 2012. – Б.37.
- 4.Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – С.340.
- 5.Усов Ю.Н. Медиаобразование в России (на материале экранных искусств) //Материалы Российско-Британского семинара по медиаобразованию (2-8 октября 1995 г.). – М., 1995. – С.18.
- 6.Шариков А.В. Медиаобразование: Мировой и отечественный опыт. – М., 1990. – С.66.
- 7.Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: Методологические проблемы. – Воронеж, 1987. – С.176.
- 8.Фатеева И.А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации. – Челябинск, 2007. – С. 270 .
- 9.Новикова А.А. Медиаобразование в России и Европе в контексте глобализации. – Таганрог, 2004. – С. 168.
- 10.Masterman L. Teaching the Media.–London: Comedia Publishing Group,1985. – P.341.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ

А.А. Бухарметова,
РФ, г. Уфа, «БГПУ им. М. Акмуллы,
Л.Ф.Султанова,
РФ, г. Уфа, БГПУ им. М. Акмуллы

Информационные технологии занимают большую часть времени в профессиональной подготовке современных будущих дизайнеров. Использование на занятиях компьютерных технологий существенно

облегчает процесс обучения. Для студентов он становится увлекательным, доступным, информативным, а для преподавателя информационные технологии позволяют провести занятия интересно, продуктивно и легко. Использование компьютерных технологий в образовательном процессе способствует активизации творческого потенциала студентов. Современный дизайнер должен понимать законы сочетания цветов, различать оттенки, и часто ему самому приходится воспроизводить тот или иной оттенок в эскизах и проектах. Поэтому студентам-дизайнерам важно развивать восприятие цвета, или способность глаза с дневной активностью различать цвета, ощущать отличия в спектральном составе видимых излучений и в окраске предметов [5].

Проблема видения цвета волновала многих учёных, и многие связывали её с цветовосприятием и чувствительностью глаза человека. Гармоничные сочетания цветов, эффекты цветового и светового контрастов и особенности оптического смешивания цветов связаны со способностью человека видеть различные оттенки цветов. Эти стороны вопроса рассматриваются учёными в области биологических и фундаментальных наук, которые характеризуют пространственные свойства зрительной системы в частотной области или при участии сенсомоторных механизмов в восприятии цветов [1; 8].

Мы считаем, что успеха в развитии цветовосприятия будущих дизайнеров можно достичь, применяя на занятиях живописи элементы современных информационных технологий. Занятия живописи должны быть яркими, эмоциональными, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием видеозаписей. Всё это может обеспечивать компьютерная техника с её мультимедийными возможностями. Использование мультимедийных технологий дает возможность увидеть мир глазами знаменитых живописцев. Такие занятия воспитывают чувство прекрасного, расширяют кругозор обучающихся, позволяют за ограниченное время дать обширный теоретический материал [4]. Но, как показывает практика, на занятиях живописи для будущих дизайнеров редко применяются информационные технологии. Преподаватели-живописцы больше полагаются на традиционные методы обучения.

Обучение живописи будущих дизайнеров отличается от методов обучения живописи будущих преподавателей изобразительного искусства. Ведь дизайнеров необходимо научить творчески мыслить, находить неординарные решения, быстро и понятно рисовать эскиз для заказчика. От того, как дизайнер донес свою мысль клиенту, зависит его дальнейшая работа с данным заказом [4]. Поэтому важно уметь точно воспроизводить конкретный цвет, и уметь строить гармоничные цветовые отношения.

Самым основным и распространенным средством информационных технологий является мультимедиа – это совокупность компьютерных технологий, одновременно использующих несколько информационных сред: графику, текст, видео, фотографию, анимацию, звуковые эффекты, высококачественное звуковое сопровождение [4]. При подготовке к занятию

с такими элементами мультимедиа, преподаватель должен продумать последовательность технологических операций, формы и способы подачи информации на экран. Необходимо заранее продумать как преподаватель будет управлять учебным процессом, в какой форме будет происходить педагогическое общение на занятии, как выстроить постоянную обратную связь со студентами, в чем будет развивающий эффект обучения.

В процессе подготовки к занятию преподаватель может проанализировать электронные и информационные ресурсы, отобрать необходимый материал к теме занятия, структурировать и оформить его на электронных или бумажных носителях [5]. Существует огромное количество сборников видео, презентаций и дисков по различным темам, относящимся к дисциплине «Живопись», например, «Шедевры русской живописи», «Эрмитаж. Искусство Западной Европы», «Художественная энциклопедия зарубежного классического искусства», которые помогают совершать виртуальную экскурсию. Это облегчает работу преподавателя по поиску наглядности, вносит разнообразие в ведение занятий. Диски позволяют прослушать и посмотреть краткую информацию по темам [7]. За годы работы, у многих преподавателей, накапливается свой архив с репродукциями картин художников, а также удачные фотографии работ студентов или же наоборот - работы с типичными ошибками студентов, которые при помощи проектора и экрана удобно продемонстрировать на большом экране. Таким образом, появляется возможность приблизить фрагменты картин, при необходимости увеличить яркость или светлоту и проанализировать репродукции вместе со студентами.

Нужно также обратить внимание на то, что на занятиях с применением информационных технологий преподаватель остается одним из главных участников образовательного процесса, часто и главным источником информации, а мультимедийные технологии применяются им для усиления наглядности, для подключения одновременно нескольких каналов представления информации, для более доступного объяснения учебного материала [5].

Преимуществом информационных технологий также является гибкость. Преподаватель может использовать один и тот же материал, как на занятиях объяснения нового материала, так и на повторительно-обобщающих занятиях, а также на групповых занятиях, в разных курсах, частично и полностью [5].

Несомненно, еще одним большим плюсом использования мультимедийных технологий на занятиях является возможность показать студентам все этапы работы над постановкой. Это видео-занятие, короткий мастер-класс, поэтапные фотографии процесса работы. Преподаватель может показать, как смешать краски, чтобы получить определенный оттенок, как наложить его на лист или холст, показать какими цветами лучше начать работу и т.д. А при помощи проектора студенты тут же могут увидеть готовую работу в цвете, при том, что преподаватель показал лишь основные детали в работе. Если преподаватель сам берет карандаш и кисть в руки, то

это значит, что половина занятия уйдет только на педагогический рисунок. Но когда на видео засняты фрагменты различных этапов рисования с короткими пояснениями для работы самим студентам остается до 30% больше времени. Более того, преподавателю не приходится думать о том, что ему не хватит места на доске, что мел будет плохого качества, будет ли понятен и хорошо виден педагогический рисунок.

Приведем пример использования информационных технологий из учебной практики. Во время проведения занятий по живописи в начале занятия мы выполняли со студентами короткие упражнения на цветочувствительность. На экране выводился ряд оттенков одного цвета. Перед студентами стояла задача выстроить эти оттенки по убыванию насыщенности, или наоборот, по возрастанию.

Еще одно упражнение, связанное с различением цвета, особо полюбилось студентами. На экран выводится фрагмент картины или фотографии. Квадратным полем выделен определенного цвета участок на изображении (Рисунок 1). Задача студента - выбрать соответствующий данному участку цвет из приведенных в поле ниже вариантов цветов. Разумеется, цвета на поле вариантов почти одинаковые, с тонкой разницей оттенков.

Рисунок 1

Для каждого нового занятия необходимо готовить новые материалы для упражнений. Стоит отметить, что первоначально, несмотря на кажущуюся простоту, эти упражнения не у всех студентов венчались успехом. Но к концу практики число успешно выполненных упражнений в разы возросло.

При подготовке подобных заданий к занятиям без помощи информационных технологий преподавателю также не обойтись. Различные графические редакторы существенно облегчают жизнь в подобной ситуации. Все задания к упражнениям, описанным выше были выполнены в программе Corel Draw. Но возможно воспользоваться и другими редакторами: Illustrator, Adobe Photoshop, Paint. В поиске картин различных художников помогли ресурсы Интернет.

Таким образом, можно заключить, что на сегодняшний день использование современных компьютерных технологий и редакторов Illustrator, Adobe Photoshop, Paint, Corel Draw в подготовке будущих дизайнеров является неотъемлемой частью образовательного процесса. А грамотное использование средств мультимедиа на занятиях живописи способствует развитию цветовосприятия будущих дизайнеров.



Список литературы

1. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие [Текст] / Р. Арнхейм. - Москва: Прогресс, 1979. - 392 с.

2. Беда, Г.В. Цветовые отношения и колорит (введение в теорию живописи) [Текст] / Г.В. Беда. – Краснодар: Кн. Изд-во, 1967. – 184 с.
3. Зайцев, А. С. Наука о цвете и живопись [Текст] / А.С. Зайцев. - Москва: Искусство, 1986. - 159 с.
4. Лаврентьева, А.Н. Цифровые технологии в дизайне. История, теория, практика: учебник и практикум для вузов [Текст] / А.Н.Лаврентьева. - 2-е изд., испр. и доп. – М: Издательство Юрайт, 2019. – 208 с.
5. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие [Текст] / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С.Полат. — М: Издательский центр «Академия», 2005
6. Прохоров, А.М. Большая советская энциклопедия [Текст] / А.М.Прохоров. — М.: Советская энциклопедия. 1969—1978.
7. Суминова, Т.Н. Информационные ресурсы художественной культуры (артосферы) [Текст] / Т.Н. Суминова. – М: Академический Проект, 2006. – 476 с.
8. Шишкина Н. Д. Использование современных компьютерных технологий в подготовке будущих учителей технологии по дизайну костюма [Текст] // Молодой ученый— 2017. — №25. — С. 326-329.
9. Якобсон, П.М. Психология художественного восприятия [Текст] / П.М. Якобсон. - Москва: Искусство, 1964. - 85 с.

UNDERSTANDING THE DEFINITION OF BIMODAL EDUCATION

Kh.K. Zhankina
I.V. Sergienko
RF, Ufa, M.Akmullah BSPU

The 21st century has been marked by information communication technologies (ICT) becoming an integral part of everyday life. The rapid development of ICT has influenced greatly educational sector. Alumni of higher education institutions have to enter information society where apart from being competent in obtaining and processing various types of data, they should be able to use ICT for the successful development of their intellectual potential.

E-education complements significantly and enriches the educational system. However, at this stage, traditional approaches in education containing elements of e-learning are not able to meet fully the requirements of society in general and students in particular. The educational process requires full usage of digital technologies in the learning process as well as the teachers who are ready to implement it, and in this case, the development of a bimodal education is a potential way out of the current circumstances.

The word "bimodality", derived from Latin *bis* - twice and *modus* - way is not an innovation in education. The authors of this work analyzed the interpretations of the concept of "bimodality", and related concepts of "bimodal student", "bimodal tutoring", "bimodal university", and "bimodal education".

Bimodality in pedagogy was first mentioned referring to the types of information perception, where the term "bimodality" describes a combination of two ways of perceiving information. Thus, M. Shabarova in her dissertation research considers a combination of visual and audiovisual perception of the material. The concept of "bimodal student" is considered in this perspective as well. The aforementioned concepts and their definitions are clear examples of a broad interpretation of the concept of "bimodality".

According to P. López Vicent and M.P. Prendes Espinosa, who studied the bimodal tutoring system, tutoring means a process of mediation between a teacher, a student and the content of educational disciplines, the ultimate goal of which is to improve the quality of education by adapting it to the needs of each student. The main functions of the tutor were administrative, organizational, academic, pedagogical, socio-communicative and technical.

In a study conducted by P. López Vicent and M.P. Prendes Espinosa bimodal tutoring system is considered as the optimal integration of the traditional system and the electronic one, due to the fact that the electronic system, designed to reduce the time spent on the organizational functions of the tutor, was not self-sufficient in a pedagogical aspect, and could only be used for the maintenance of the evaluation process and mechanical transmission of information.

Bimodal universities also known as dual-mode universities or institutions are widespread in foreign education systems, including such countries as Canada, Australia, Great Britain, Taiwan, etc. According to Yau-Jane Chen, there were 95 bimodal universities in Taiwan in 2000, and their development triggered the formation of a new kind of interaction between educational organizations, cross-institute courses where students were given the opportunity to take a course that was not conducted at their university. M. Croft noted that this trend is the only way for smaller universities to increase the number of subjects taught, without imposing additional costs.

In the Russian teaching practice the features of the organization of the educational process of a bimodal university, its structure, and educational environment are explored by R.M. Asadullin, I.V. Kudinov, V.G. Ivanov, Yu.R. Galikhanova et al.

According to R.M. Asadullin et al., bimodal university is an organization combining the traditional education system and the electronic university system with distance education, which results in opportunities emerging for a different construction of all forms of the student individual work, as well as prerequisites for the formation of the learner's individual educational trajectory. It is also noted that traditional and electronic education are implemented fully within the work of bimodal university. In the work of I.V. Sergienko and V.G. Ivanov it is stated that the integration of distance and electronic educational technologies in the traditional educational process is a key element determining the features of designing

interaction between participants of the educational process and the choice of technologies and teaching methods. Bashkir State Pedagogical University is an example of such university, where there is the project "Bimodal university as a strategy for innovative and advanced development of the university" functioning successfully within the framework of the research work of the Bashkir Scientific Center of the Russian Academy of Education.

In the study of J.M. Yábar, P.L. Barbarà and E. Añaños, bimodal education is defined as a flexible model in which the opportunities offered by information society technologies are harmoniously combined with traditional types of educational activities in order to organize the educational process in accordance with the needs of students and the content of academic disciplines. This model gives the right to choose between personal participation in the educational process and remote one depending on the type of educational activity, allowing eliminating restrictions in time and space using information society technologies, and contributing to improving the quality of the educational process.

According to R.M. Aguilar Feijoo and M^a José Bautista Cerro-Ruiz, bimodal education combines the positive features of traditional education and the best practices of distance education, with flexibility and autonomy of the student being distinctive characteristics of this model.

Analyzing the above-mentioned concepts and their interpretations, we come to the conclusion that bimodal education can be viewed as a model representing the integration of traditional and e-education implemented fully in order to adapt the educational process to the needs of students and the content of educational process with the flexibility leading to individualization of education and the growing autonomy of the learner being its specific feature.

References

1. Asadullin, R.M. Bimodal university: innovative vector of development of Akmullah BSPU in the education system of the Russian Federation [Text] / R.M.Asadullin, I.V. Sergienko, I.V. Kudinov, Yu.R. Galihanova // *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana* [Pedagogical Journal of Bashkortostan]. – 2016. – №4 (65) – pp.64–68
2. Sergienko, I.V. Peculiarities of the educational process of bimodal university: implementation experience of the Institute of professional education and information technologies [Text] / I.V. Sergienko, V.G. Ivanov // *Colloquium-journal*. – 2017. – № 5(5) – pp.8–12
3. Croft, Marian, "Single or Dual Mode: Challenges and Choices for the Future of Education." In Ian Mugridge, ed. *Distance Education in Single and Dual Mode Universities* (perspectives on distance education). Vancouver: The Commonwealth of Learning [Electronic resource]. – Access mode: http://web.worldbank.org/archive/website00236B/WEB/UNI_03.HTM. – Request date: 17.11.2018
4. José Manuel Yábar, Pere Lluís Barbarà y Elena Añaños, *Desarrollo de un campus virtual de la comunicación en el marco de una educación bimodal* [Electronic resource]. – Access mode:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/formacion_virtual/campus_virtual/yabar.htm. – Request date: 17.11.2018

5. Ruth Marlene Aguilar Feijoo, M^a José Bautista Cerro-Ruiz, Perfiles docentes y excelencia: un estudio en la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador [Electronic resource]. – Access mode: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/13920>. – Request date: 17.11.2018

6. Yau-Jane Chen, The Development of CyberLearning in Dual-Mode Higher Education Institutions in Taiwan [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/59/122>. – Request date: 17.11.2018

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПО СТАНДАРТАМ WORLDSKILLS

Жиляева Е.П.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

В настоящее время в условиях модернизации российского образования одной из основных задач является формирование у выпускников навыков XXI века. Для этого необходимо использовать современные тренды, меняющие ландшафт образовательного дизайна и технологий.

XXI век - век глобализации, новых технологий и инноваций, век нового мышления и нового отношения к происходящим переменам. Динамичность и взаимообусловленность происходящих перемен диктуют необходимость нового подхода к мировой системе образования. Тренды в образовании - это тенденции в его изменении. Во-первых, это создание новых условий и активных методик обучения, которые являются основой образовательной парадигмы. Во-вторых, возрастающие требования со стороны общества к подготовке, критически мыслящей и функционально грамотной личности, способной к непрерывному обновлению своих знаний, быстрому переучиванию и смене области применения своих способностей для успешной жизни в быстро меняющемся мире [4].

Для реализации этих требований будущих педагогов необходимо готовить по стандартам WorldSkills. Современные стандарты образования, как и стандарты WorldSkills требуют деятельностного подхода к обучению при обязательном использовании в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения учебных занятий. То есть сегодня происходит переход от «школы-знание» к «школе», направленной на разностороннее развитие человека и создания условий для самореализации и самоактуализации. Эти перемены требуют от педагога инновационного подхода в применении образовательных технологий (интернет-технологии и ИКТ).

Многие образовательные учреждения осознают этот факт и стараются перестроить свою деятельность в соответствии с теми возможностями, которые дают новые технологии. Одним из путей повышения эффективности и качества образовательного процесса является внедрение информационно-коммуникационных технологий. ИКТ занимают центральное место в процессе интеллектуализации общества, развития его системы образования и культуры.

Когда сегодня говорят об информационных технологиях в образовании, не редко подразумевают мультимедийные технологии, которые, по мнению российских и зарубежных исследователей, помогают более глубоко исследовать многие вопросы, при этом сокращают время на изучение материала. Мультимедиа позволяет преподавателю одновременно работать с изображением, текстом и звуком.

При подготовке будущих педагогов можно использовать интерактивную систему ScriptoriUM©. Она даст возможность выстраивать алгоритмы, рисовать ментальные карты, интегрировать различные источники информации. Помимо этого, на интерактивной стене можно писать от руки, проецировать изображение, выводить видео или презентацию, а также данные из Интернета. Эту систему хорошо применять при коллективной работе. ScriptoriUM© позволяет опросить сразу несколько человек и визуализировать результаты «мозгового штурма» [2].

В образовательном процессе мультимедиа используется и для проведения мультимедийных презентаций, и для создания обучающих курсов, и в дистанционном обучении. Так для подготовки будущих педагогов по стандартам WorldSkills можно включить «Создание мультимедийной учебной презентации». При этом студент должен выполнить работу с применением различных интерактивных элементов в соответствии с требованиями к оформлению аудиовизуального и дидактического материала [6].

В современном образовании перед преподавателями также стоит задача использовать средства массовой информации в своей работе с дидактической точки зрения и инициировать развитие медиаграмотности среди своих участников. Цифровые медиа стали важным контентом, с одной стороны, и, с другой стороны, они предлагают множество дидактических возможностей, таких как разработка смешанных предложений по обучению, онлайн-обучение или цифровое сопровождение процессов обучения в качестве онлайн-консультации по обучению. На уровне обучения разработки оказывают влияние на использование цифровых средств массовой информации в дидактической реализации. Для преподавателей это означает, что они должны иметь возможность использовать профессиональные цифровые и аналоговые носители для поддержки процесса обучения [1].

Одним из современных трендов в образовании является системный подход. Он пришел из сферы корпоративного менеджмента. Речь идет об управлении знаниями. Преподаватель при работе со студентами должен организовать систему сбора, хранения и обмена важной информацией, а

также экспертными знаниями. Если над каким-то научным проектом работает международная команда исследователей, они все должны постоянно контактировать друг с другом, делиться своими наработками и выводами, развиваться в рамках своей профессиональной среды.

И сегодня любое учебное заведение, если он хочет идти в ногу со временем, должно задуматься о встраивании в учебный процесс инструментов обучения онлайн. Речь идет не о замене преподавателя компьютером, но о разумном использовании новых технологий.

При дистанционном обучении информационные технологии обеспечивают интерактивное взаимодействие слушателей и преподавателя в процессе обучения, предоставляют студентам возможность самостоятельной работы по усвоению изучаемого материала. В дистанционном обучении помимо предоставления учебников и трансляции учебных материалов по телевизионным станциям применяются такие информационные технологии как дискуссии и семинары, проводимые через компьютерные телекоммуникации, видеоконференции, вебинары.

Поэтому систему информационных технологий необходимо рассматривать как новый процесс улучшения качества образования на всех этапах. Благодаря новым технологиям можно вести диалог с преподавателем на расстоянии. С помощью использования новых технологий в образовании, расширяется возможность обмена информацией между слушателями. В наше время информация имеет такую же стратегическую ценность, как традиционные материальные и энергетические ресурсы. Современные информационные технологии – это один из факторов, определяющих конкурентоспособность страны.

Ещё один тренд современного образования – это социальные медиа. Социальные сети и мессенджеры прочно вошли в нашу жизнь. Их можно и нужно использовать в обучении. К примеру, блоги хорошо встраиваются в образование как средство обратной связи преподавателя и студентов. В связи с этим, для подготовки будущих педагогов по стандартам WorldSkills можно включить задания по проведению вебинаров. А в Youtube можно сделать и продемонстрировать студентам свой урок.

В современном мире роль диджитализации сложно переоценить. Смартфоны и планшеты давно стали неотъемлемой частью жизни современного человека [5]. Получать знания с помощью цифровых помощников – это важный тренд в образовании. Оценка знаний студента, развитие его понимания и аналитических навыков, запоминание – для всего этого можно использовать мобильные устройства. Студент изучает теорию вопроса через устройство цифрового мира: гаджеты, телевизоры, компьютеры. А на уроках под руководством преподавателя он закрепляет полученные знания.

И вот здесь, для подготовки будущих педагогов, можно включить задания по педагогическим ситуациям с использованием мобильных обучающих платформ.

Также одним из трендов в образовании является обучение студентов работать на результат. Это заключается в том, что они на основе своих знаний делают что-то полезное, что-то создают, учатся добиваться практического результата [3]. Таким результатом может стать курсовая или дипломная работа, научная статья, разработка электронного образовательного ресурса.

Образовательный электронный ресурс (ЭОР) – технология, позволяющая хранить и передавать основной объём изучаемого материала. ЭОР - программа, которая управляет учебно-познавательной деятельностью студента и выполняет частично функции преподавателя. Он отражает учебный материал, предназначенный для образовательных целей и представленный в виде цифровой формы.

Применение ЭОР позволяет активизировать познавательный интерес студента, повышает мотивацию к достижению высоких результатов, способствует выбору индивидуального темпа и траектории обучения, даёт возможность дистанционного обучения, развивает активные формы обучения. Современный преподаватель должен уметь разрабатывать и реализовывать в образовательном процессе электронные образовательные ресурсы.

Как видно из вышесказанного, использование в образовании современных трендов и информационных технологий позволит овладеть студентам необходимыми компетенциями для выполнения разных видов педагогической деятельности, предусмотренных профессиональным стандартом педагога.

Список литературы

1. Bolten Ricarda. 2018. „Der Mediale Habitus als System von Grenzen medienpädagogischen Handelns von Lehrenden in Der Erwachsenenbildung“. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie Und Praxis Der Medienbildung 32, 96-107. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.21240/mpaed/32/2018.10.26.X>.
2. Григорьева А. Формирование навыков XXI века. [Текст] / Григорьева А. // Учительская газета. - 2017. - №47. – с.10.
3. Десять трендов современного образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [hse.ru>news/science/63841790.html](https://hse.ru/news/science/63841790.html)
4. Мировые тренды в современном образовании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [ug.ru>archive/68701](https://ug.ru/archive/68701)
5. Современные тренды в образовании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [isopm.ru>mneniya...sovremennye-trendy-v-obrazovanii/](https://isopm.ru/mneniya...sovremennye-trendy-v-obrazovanii/)
6. Филипенкова, Н.С., Саитова, Л.Р. Современные педагогические технологии в подготовке специалистов к чемпионату WORLDSKILLS [Текст] / Н.С.Филипенкова, Л.Р.Саитова // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: материалы Международной научно-практической конференции. – Уфа: БГПУ. 2018. С. 346-348.

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО СТАНДАРТА COPC CSP В ОРГАНИЗАЦИЮ ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА КОНТАКТ-ЦЕНТРА ПРЕДПРИЯТИЯ

Иванов А.Г.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Набиулина Н.Г.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

В данной работе рассматривается внедрение отраслевого международного стандарта Customer Service Provider Standard (далее – COPC CSP) в процессе подготовки и организации обучения персонала контакт-центра, основанный на реализации.

В работе организации огромную роль играет контакт-центр, так он является визитной карточкой компании, а также через него реализуется успешное взаимодействие между клиентами и организацией. Предмет исследования – построение эффективной системы обучения персонала контакт-центра путем внедрения международного стандарта COPC CSP.

Актуальность данного исследования состоит в двух тезисах: проблема построения эффективной системы обучения персонала контакт-центра предприятия и внедрение международных стандартов в организацию обучения предприятия. Прикладной задачей является создание эффективной учебной системы, отвечающей стандартам и потребностям предприятия. Внедрение международных стандартов, на примере COPC CSP, позволяет решить сразу ряд проблем: повышение качества работы и обслуживания клиентов персоналом контакт-центра и получение валидной, современной, релевантной системы обучения персонала. А что в этой сфере регламентирует на законодательной основе государство?

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» [1], одной из функций высшего профессионального образования является следующее:

- дополнительное профессиональное образование направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды (ст. 76.1) и включает в себя программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки;

- профессиональное обучение направлено на приобретение лицами различного возраста определенного набора профессиональных компетенций, в том числе для работы с конкретным оборудованием, технологиями, аппаратно-программными и иными профессиональными средствами.

Путин В. В. [2] на ежегодном обращении к Совету Федерации высказал мысль о необходимости ускоренного развития экономики путем внедрения в том числе в образование инновационных технологий и лучшего

международного опыта. В связи с ускоряющимися темпами роста экономики и не успеваемом за ними системой профессионального образования в РФ на уровне институтов, коммерческие организации и предприятия образуют учебные центры на своей базе и активно развивают отраслевые стандарты, основанные как на собственном опыте построения системы обучения, так и активно применяют международный опыт применения отраслевых стандартов. В данной статье речь пойдет о внедрении отраслевого стандарт COPC CSP.

Вместе с тем в мировой практике есть стандарты организации работы колл-центров. Стандарт – это профессиональная, квалифицированная рекомендация, описывает как подходы к управлению процессами в подразделениях, так и KPI, которые нужно измерять в ходе работы подразделений. Стандарт отражает лучший практический опыт компаний. Содержит практические шаги, выполняя которые можно одновременно и поднять качество работы подразделений, обслуживающих клиентов, и снизить расходы на их работу.

В организации системы обучения был использован отраслевой стандарт COPC CSP (Customer Service Provider Standard) – первый и самый известный отраслевой стандарт, 2005 (разработан Customer Operations Performance Center.) Стандарт под номером EN 15838 – утвержден CEN (Европейским комитетом по стандартизации) в 2009 году. В 2009 году стандарт был утвержден Европейским Комитетом по Стандартам и принят в 30 странах Европы.

С 2011 года Контакт-Центры России, Украины, Казахстана, Белоруссии, Узбекистана, Азербайджана, Туркменистана, Армении, Грузии, Киргизии и Таджикистана также имеют возможность получить сертификат EN 15838:2009. Это стало возможным благодаря созданию в России Международного института сертификации контактных центров (ICCCI), который имеет право проводить сертификационные аудиты Контакт-Центров. Специалисты Института получили одобрение от Austrian Standards Plus на аудит Контакт-Центров на соответствие стандарту EN 15838:2009 на территории указанных стран.

Целью создания стандарта является обеспечение качественного уровня сервиса, единого для всех контакт-центров, независимо от сферы услуг, технического подхода к предоставлению услуг и их поставщика. EN 15838 создан как минимальное требование, при котором КЦ должен предоставлять необходимый уровень обслуживания. COPC показывает, к чему надо стремиться. Тем самым COPC представляет организацию работы контакт-центра и систему обучения, как развивающуюся систему непрерывной подготовки специалистов колл-центров, в которой заложен принцип непрерывного совершенствования [3].

Наибольший вклад в развитие обучения контакт-центров в РФ сделали Журина Лидия [5], бизнес-тренер, коуч и Зельдин Олег [7], бизнес-тренер.

Стандарт предъявляет к организации подготовки и обучения специалистов контакт-центра (далее КЦ) следующие требования:

- определение требований к знаниям и умениям специалистов КЦ;
- процесс подготовки персонала;
- процесс обучения персонала;
- процесс тестирования знаний персонала;
- процессы комплексной оценки работы персонала;
- процесс исследования и оценки удовлетворенности персонала;
- процесс измерения и управления текучестью и незапланированным отсутствием персонала.

С точки зрения отраслевого стандарта COPS CSP, обучение – это корректировка свойств ресурса в процессе его использования. Развитие – модификация ресурса для альтернативного использования [4].

Процедура обучения в организации – процедура ликвидации выявленного разрыва между тем, что сотрудник знает и умеет, показывая определенный результат в своей работе, и тем, что он на самом деле должен знать и уметь для того, чтобы выполнять свою деятельность в соответствии с заданными стандартами эффективности деятельности.

Для того, чтобы составить программу обучения необходимо ответить на три вопроса: «Где мы находимся? К чему мы планируем прийти? Какими способами и методами мы можем сократить этот разрыв?».

Процедура развития в компании – формирование массива знаний, навыков и умений, который может быть использован в будущем, исходя из целей, задач и интересов компании.

Вместе с тем при наборе и организации обучения, как новых, так и старых сотрудников встают вопросы – «Кого учить?», «Чему учить?», и «Как учить?». Исходя из представленных вопросов, возникают новые вопросы: «Как часто учить?», «Как контролировать?», «Кто может учить?», «Как долго учить?», «Какую форму обучения выбрать?», «Насколько подробно учить?». На все эти вопросы должен ответить, как тренер-методист учебного процесса, так и руководители организации [5].

Следующий вопрос также следует из стандарта COPS CSP – «Для каких категорий персонала в вашем контактном центре существуют программы обучения?». Ответ звучит таким образом, обучать необходимо весь производственный персонал – основной персонал, который либо выполняет рабочие задачи и функции, либо напрямую управляет персоналом, выполняющим данные процессы. Производственный персонал КЦ включает в себя следующие категории:

- операторы, сотрудники, непосредственно выполняющие обработку контактов с клиентами;
- линейные руководители, сотрудники, осуществляющие линейное руководство группами операторов (старшие групп, супервайзеры);
- контролеры качества, сотрудники, занимающиеся мониторингом и контролем качества работы операторов;
- тренеры и сотрудники, занимающиеся обучением персонала;

– workforce-менеджеры, сотрудники, занимающиеся прогнозом нагрузки, расчетом и планированием ресурсов, составлением расписаний, оперативным управлением трафиком.

В терминологии стандартов принято оперировать термином «функциональная роль», которая включает в себя набор задач, может быть присвоена одному или нескольким сотрудникам с различными должностями.

В соответствии с EN 15838 4.3. Функциональные роли и обязанности п. 4.3.1. В КЦ должны быть установлены как минимум следующие операционные роли (подтвержденные соответствующими квалификационными требованиями к сотрудникам, их выполняющим): обучение персонала [6].

Итак, давайте рассмотрим процесс организации обучения с первого этапа – отбор персонала в соответствии с набором минимальных отраслевых требований к должности. Для всех категорий производственного персонала КЦ должен продемонстрировать наличие требований по минимальному набору знаний и навыков, которые требуются для допуска к работе. Эти требования могут включать в себя, но не должны ограничиваться характеристиками, которые требуются для приема на работу, которые называются профилем должности.

Здесь мы рассмотрим понятия MSR и MRH. MSR Minimum Skills Required – это минимальный набор знаний и навыков, без которого нельзя допускать к работе на данной позиции. MRH Minimum Requirements for Hire – это минимальный набор требований, без которого нельзя принимать человека в КЦ для работы на данной позиции [7].

MSR для операторов, которые обслуживают голосовые контакты, должен обязательно включать в себя: знания используемой телефонной системы; знания компьютера в части, необходимой для использования необходимых в работе приложений; навыки использования клавиатуры и достаточную скорость печати; навыки обслуживания клиентов, навык клиент ориентированности; знание продуктов и услуг компании в пределах необходимой компетенции; знание принципов классификации контактов и правил их регистрации; знание документов, регламентирующих действия персонала; коммуникативные навыки; способность проявлять гибкость при работе в различных ситуациях, с разными клиентами и уметь быстро переключаться; умение правильно понять суть проблемы и находить оптимальные способы ее решения для операторов; навыки грамотной письменной речи и композиции при составлении письменных обращений.

В дальнейший процесс обучения нанятого персонала входят следующие направления:

- обучение стандартам и процедурам компании,
- обучение работе с оборудованием (ПК, рабочая телефонная станция),
- отработка навыков практической работы;
- экзамен-допуск по изученным темам [8].

После сдачи экзамена работник допускается до работы на линии под надзором супервизора. Отдел контроля качества в первые две недели проверяет не менее 50 % контактов нового специалиста и дает обратную связь тренеру, менеджеру проекта и супервизору. Преимуществом данной системы организации процесса обучения является ее открытость, валидность, быстрота ввода новых сотрудников и простота использования. Тренером-методологом проекта были разработаны скрипты для общения с клиентом и чек –лист проверки качества работы специалиста контакт-центра.

Ключевыми показателями качества работы всего контакт-центра по данному стандарту являются:

1) FCR (First Contact Resolution) – оценка эффективности работы специалиста при первичном обращении клиента. Другими словами, этот показатель отражает, сколько человек повторно позвонили в контактный центр менее чем через 24 часа, после первичного обращения [9].

2) ОПУ – опрос по удовлетворенности. После окончания диалога со специалистом клиент по пятибалльной шкале может оценить работу специалиста ЦКС.

3) СВО – среднее время обслуживания специалиста. Этот параметр является одним из ключевых. Хороший сотрудник должен максимально быстро предоставить клиенту нужную ему информацию.

Объем статьи не позволяет привести все количественные показатели валидности и графики повышения качества обслуживания клиентов. Скажу лишь, что показатели клиентской удовлетворенности выросли после внедрения стандарта с 56 до 98 %, что является объективным показателем успешности внедрения. Чем выше эти три ключевые показателя в контактном центре, тем выше уровень обслуживания. Внедрение на международный стандарт COPC CSP позволило построить эффективную систему обучения, критерием успешности которой являются показатели FCR, ОПУ, СВО.

Список литературы:

1. ФЗ -273 от 29 декабря 2012 г 273 «Об образовании в Российской Федерации» //Сборник законодательства РФ. М., Юнити-Дана, 2017 г.
2. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 03.12.2015 "Послание Президента Российской Федерации" 3 дек. 2015 г.// [База данных КонсультантПлюс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_189898/
3. Элия М. Голдрат. Цель. Процесс непрерывного совершенствования. М., Юнити-Дана, 2017 г. – 403 с.
4. Отраслевой стандарт COPC CSP. // [Электронная библиотека mylektsii] // <https://mylektsii.ru/11-81061.html>
5. Журина Л. Профессиональные навыки общения по телефону. Продвинутый уровень//Национальная конференция 2015 «Бизнес-модель России» [Материалы]. М: Изд-во «Русская школа управления, Школа менеджеров "Арсенал" 2015 г., С 1-35.

6. Ноулс М.Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики. М.: Наука, 2015 г. 334 с.
7. Зельдин О. Стратегия и тактика управления контакт-центра на основании требований международных стандартов. //Национальная конференция 2015 «Бизнес-модель России» [Материалы]. М: Изд-во «Русская школа управления, Школа менеджеров "Арсенал" 2015 г., С 35-76.
8. Инновационные решения в контакт-центре// [Электронная библиотека mylektsii] // <https://mylektsii.ru/113-81332.html>
9. Сьюэлл К. Клиенты на всю жизнь. М.: Литрес, 2016. – 170 с.

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ЭЛЕКТРОННОЙ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ

Изгарина Г.К.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Сергиенко И.В.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

В связи с реализацией идей цифрового образования на современном этапе решение проблемы реализации электронной кружковой работы в общеобразовательных организациях является одним из актуальных в условиях информатизации системы образования.

Электронная кружковая работа является элементом внеурочной деятельности обучающихся с применением технологий электронного обучения, выстроенная с учетом сущностных характеристик, таких как возможность выбора любого направления электронной кружковой работы, возможность обучения обучающихся в индивидуальном темпе в любое удобное им время, наличие обратной связи между обучающимися и педагогами с помощью форумов и чатов, возможность сетевого общения между обучающимися.

Федорова Г.А. считает, что «возможность реализации дистанционного обучения в образовательном процессе обеспечивается готовностью педагогов применять дистанционные образовательные технологии в своей профессиональной деятельности» [8].

Модернизация образования, в том числе и внеурочной деятельности, требует от педагогов использования инновационных методов, форм обучения и взаимодействия с обучающимися, по-новому взглянуть на роль педагога в системе электронного образования. В связи с этим функции педагога расширяются, дополняются, претерпевают изменения, помимо основной образовательной функции, в рамках электронной кружковой работы он выполняет комплекс совершенно новых для него специфических функций: проектировочную, организационную, мотивационную, информационную, коммуникационную, аналитическую, рефлексивную.

Новой специфической функцией педагога является проектировочная функция, которая заключается в умении педагога спроектировать и сформировать информационно-образовательную среду общеобразовательной организации с помощью создания электронного учебного контента и разработку учебно-методических материалов. Педагоги должны обладать основами педагогического проектирования, понимать сущность проектирования, уметь выделять этапы проектирования, а также владеть проектировочными умениями по разработке и созданию программ, электронного контента.

Одним из условий эффективной реализации электронной кружковой работы в общеобразовательных организациях является готовность педагогических кадров к реализации электронной кружковой работы.

Рассмотрим различные определения понятий «готовность», «профессиональная готовность».

Шевченко Т.М. считает, что готовность – это деятельность, требующая изменений, инноваций [9].

Олькин В.Д. определяет готовность как позицию, определяющую комплекс отношений личности к значимой деятельности [7].

По мнению Бубновой Л.М., готовность к профессиональной деятельности включает комплекс психического, активно - действенного состояния личности, систему интегрированных свойств, определяет состояние относительной завершенности процесса подготовки к самостоятельному выполнению профессиональной деятельности [2].

Ананьева О.Е., Кондратенко Е.В. отмечают, что готовность педагога к использованию электронного обучения в своей профессиональной деятельности определяется как интегративное качество личности, которое характеризуется совокупностью таких компонентов, как установка на осознание педагогической задачи, решение которой возможно с использованием средств электронного обучения; знание сущности и возможностей электронного обучения и технологий его реализации; модели вероятностного поведения в процессе организации электронного обучения; владение способами образовательной деятельности; оценкой своих возможностей и результатов в области организации электронного обучения [1].

Дикалова М.В. под готовностью к реализации дистанционного обучения понимает «устойчивое интегральное динамическое качество личности, определяющее содержание, направленность и характер ее деятельности в процессе профессионального самоопределения и самореализации» [4].

Коцуба М.Л., Калугина Н.А. считают, что «профессиональная готовность» – это овладение личностью необходимыми знаниями, умениями, действиями [5].

Красин В.В. отмечает, что «профессиональная компетентность учителей в области интернет-технологий – это совокупность профессионально-личностных характеристик педагога, в которой отражается

достигнутый уровень умения применять интернет-технологии в обучении, раскрывающаяся в его способности и готовности использовать интернет-технологии при осуществлении педагогической деятельности [6].

Мы согласны с мнением Дикаловой М.В., которая отмечает, что педагог при дистанционной форме обучения должен быть профессионалом, то есть иметь определенный объем общих и профессионально-предметных знаний и умений, должен быть подготовлен технически (владеть компьютерными технологиями), обладать высоким уровнем психолого-педагогической культуры [3].

Таким образом, для организации процесса обучения в электронных кружках педагогические кадры должны иметь не только высокий уровень профессиональной подготовки, но и должны обладать ИКТ-компетентностью, быть грамотными в вопросах использования информационных технологий в учебном процессе, так как они не только обучают, но и консультируют обучающихся, занимаются подготовкой, разработкой и размещением видеоматериалов, учебных материалов (теоретических материалов, тестов, упражнений, заданий), разрабатывают указания по выполнению итоговых проектов, осуществляют проверку, анализ и оценку выполненных заданий обучающимися, выявляют проблемы, возникающие у обучающихся в ходе обучения. Подготовка педагогических кадров к реализации электронной кружковой работы должна обеспечить формирование умений разрабатывать и размещать электронный контент, владение программными инструментами для подготовки электронных учебных материалов, умения использовать электронные учебные материалы, владение средствами компьютерной коммуникации.

Список литературы:

1. Ананьева, О.Е., Кондратенко, Е.В. Формирование готовности преподавателя вуза к использованию технологий электронного обучения в современном университете // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014.- С.13-17.
2. Бубнова, Л.М. Готовность к профессиональной деятельности в педагогике //Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования: материалы Международной научно-практической конференции. № 2. Самара. 2015.- 241 с.
3. Дикалова, М.В. Формирование профессиональной готовности учителя начальных классов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в аспекте дистанционного обучения // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. №3 (103).
4. Дикалова, М.В. Профессиональная готовность учителей к осуществлению дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2013, №1 (112).
5. Коцуба, М.Л. Профессиональная готовность педагогов профессиональных

образовательных организаций к реализации проектной деятельности в образовательной среде // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы X Международной научно-практической конференции. Чебоксары. 2016.- С. 77-80.

6. Красин, В.В. Формирование профессиональной компетентности учителей в условиях дистанционного обучения системы повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Красин, Владимир Валерьевич. - Москва, 2012. - 240 с.

7. Олькин, В. Д. Сущность и содержание феномена готовности учителя к реализации ИТ в профессиональной деятельности // Международный научно-исследовательский журнал. 2012. - №5 (5). - С. 44-46.

8. Федорова, Г.А. Профессиональная подготовка учителей к реализации дистанционных образовательных технологий в современной школе // Современные проблемы науки и образования. - 2012.

9. Шевченко, Т.М. Формирование готовности учителя к индивидуализации обучения средствами дистанционного образования в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ростов на Дону, 2000. - 252 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ УМЕНИЙ ВЫСТРАИВАТЬ ПРОЦЕСС АКТИВНОЙ РЕФЛЕКСИИ НА УРОКЕ

Ишбулатова А.Г.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. Акмуллы»

Бахтиярова В.Ф.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. Акмуллы»

В современном мире система образования терпит определенные изменения. Здесь затрагиваются все компоненты учебно-воспитательного процесса. Из-за того, что общество развивается очень быстро, появилось обесценивание знаний и умений, накопленных человеком ранее. В связи с этими изменяющимися условиями, педагоги вынуждены повышать свой уровень квалификации и заниматься самообразованием.

Каждый человек в жизни получает свой жизненный опыт, его индивидуальное развитие. В той или иной мере все люди владеют рефлексией, но чаще в виде обратной связи, т.е. после того, как всё актуальное уже произошло, как рефлексия совершенной ошибки. Возможность личности сознательно замечать за собой то, что происходит с ним, называется рефлексией. Рефлексия является одним из основных механизмов развития личности.

В упрощённом определении рефлексия – это «разговор самим с собой», размышление человека, направленное на анализ самого себя, собственных состояний, поступков. Глубина рефлексии зависит от степени образованности человека, развитости морального чувства и уровня самоконтроля. Рефлексия направлена на осознание пройденного пути. Цель

рефлексии участника образовательного процесса не просто уйти с занятия объединения с фиксированным результатом, а выстроить смысловую цепочку, сравнить свои способы и методы с другими. И, что очень важно, и об этом должен помнить каждый участник образовательной среды: рефлексия – это совместная деятельность педагога и обучающегося, педагога и методиста, педагога и родителей учащихся.

Важным событием в системе образования является переход общеобразовательных учреждений в 2011-2012 учебном году на федеральный государственный образовательный стандарт. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего и высшего образования.

При переходе системы образования на ФГОС, у школ и вузов Российской Федерации появилось ряд проблем, которые требуют определенных решений.

Модернизация образования имеет системно-методологический характер, но эти изменения в большинстве случаев неясны современному педагогу. Новой школе соответственно нужен новый учитель не другой, а новый. В связи с этими требованиями, высшим учебным заведениям нужно подготовить будущих педагогов по новым современным требованиям системы образования, что предполагает «вхождение» в профессию через овладение решением педагогических задач.

В связи с этим рефлексия становится инструментом профессиональной деятельности, обеспечивающим ее успешность, так как педагог должен быть адаптирован к изменениям в профессиональной деятельности, обладать сформированной способностью понимания самого себя и окружающей среды, быть готовым к постоянному самообразованию и практической деятельности.

Изменения в педагогической профессии естественным образом находят свое отражение в высшем педагогическом образовании, которое может рассматриваться как процесс профессионального становления будущих учителей.

На сегодняшний день рефлексия является устоявшимся понятием, которое активно используется в науке, а также в практической деятельности. Рефлексии невозможно обучить, но можно создать такие условия, при которых рефлексивная «вспышка» в сознании студента возникнет с наибольшей вероятностью.

В связи с изменениями в образовании особое значение приобретает обучение рефлексии будущих учителей. Она помогает студентам определить получаемые результаты, переопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь. Если физические органы чувств для человека есть источник его внешнего опыта, то рефлексия – источник внутреннего опыта, способ самопознания и необходимый инструмент мышления. Рефлексия имеет большую значимость в развитии учителя как

отдельной личности, так и социальной общности в зависимости от задач жизнедеятельности: во-первых, рефлексия приводит к целостному знанию о содержании, способах и средствах своей деятельности, во-вторых, позволяет критично отнестись к себе и своей деятельности, в-третьих, делает учителя субъектом своей активности.

Рефлексивная деятельность – необходимый атрибут деятельности не только учителей-новаторов, но и учащихся. Цели образовательной рефлексии: вспомнить, выявить и осознать основные компоненты деятельности – ее смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты и т.д. Без понимания способов своего учения, механизмов познания и мыследеятельности студенты не смогут усвоить те знания, которые они добыли, что стало проблемой на сегодняшний день.

Причин тому немало:

- кризис образования во всем мире, который признается свершившимся фактом;
- отсутствие нужной литературы по нововведениям и др.

В итоге сложилось противоречие между реальной подготовленности выпускников вуза и потребностями развивающейся общественной практики, а также интересами и возможностями субъектов образовательного процесса.

Именно рефлексия дает возможность анализировать, осмысливать и расценивать ее результативность, а также делать прогноз на дальнейшее развитие, как способность индивида занять исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как к субъекту.

Педагогический университет представляет собой высшую научную школу, исполняющую в неразрывном единстве преподавание и исследование, отсюда следует, что необходимо говорить о фундаментализации – высокопрофессиональной подготовки будущего педагога. И при всем этом говорится не только об углублении теоретических основ педагогических дисциплин, но, прежде всего, о вооружении студентов надпредметными знаниями и умениями, формировании методологической культуры, что позволит преподавателю в своей высокопрофессиональной деятельности осознанно реализовать свободу выбора педагогических мыслей и теорий. В условиях многообразия образовательных программ способность учителя выбрать лучшую альтернативу действий является одной из важнейших составляющих профессиональной компетенции учителя.

Кроме всего этого, нужен синтез учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности студентов. Данный вид интеграции подразумевает усиление взаимосвязи теоретического обучения с педагогической практикой. В последние годы в системе высшего педагогического образования произошло расширение функций педагогических дисциплин, усилилось их взаимодействие с другими дисциплинами в педагогическом образовании.

Для современного этапа характерны следующие тенденции:

- интенсивный рост методологического сознания в педагогике, числа научных работ по проблемам организации и проведения педагогических исследований;
- теоретизация педагогики: отказ от монополии принципа обобщения передового опыта, классификация научных работ находясь в зависимости от способа представления исследуемого предмета на эмпирические (предмет дан в настоящем образовательном процессе) и теоретические (предмет взят как идеальный объект);
- востребованность педагогических знаний в других гуманитарных науках.

В этом случае система высшего педагогического образования реально обращается к разнообразию интересов, потребностей, индивидуальностей студентов, а педагогические дисциплины выстраиваются в логике, способствующей личностному и высокопрофессиональному росту будущего педагога.

Исследование практики свидетельствует о правомерности выделения следующих этапов освоения педагогических дисциплин: ориентационный, теоретический (когнитивный), деятельностный. Данные этапы дают возможность определить последовательность и логику изучения педагогических дисциплин в институте.

В задачах изучения конкретного курса фиксируются те знания и умения, которые нужны для решения конкретной профессиональной задачи, к которой должен быть готов выпускник в строгом соответствии с задачами, определенными в Государственном образовательном стандарте.

И при всем этом важно подчеркнуть, что формы промежуточной и итоговой аттестации, направленные на определение продвижения, достижений студента в освоении педагогических курсов, отражают общую логику многоуровневого высшего педагогического образования на поддержку студента, содействие становлению педагогического опыта.

В исследованиях выявлены разные возможности, имеющиеся у педагогических дисциплин, которые могут влиять:

- на рост способностей будущего педагога рефлексировать личные педагогические действия;
- на осознание себя как субъекта педагогического взаимодействия и развитие способности к диалогу;
- на развитие потребности в саморазвитии.

Но реализация вышеперечисленных возможностей не исполняется спонтанно, а требует определенных факторов, которые закладываются в содержание педагогических дисциплин, в построение образовательного процесса, в систему взаимоотношений его субъектов, в оценивание достижений студентов. Нужно выделить, что основную группу условий связывают с особенностями построения образовательного процесса, которые отражают ряд требований к учебной деятельности студентов, регулируют процесс продвижения студентов в интерпретации ценностей педагогической

деятельности. Анализ позволил выявить ряд требований к процессу изучения педагогических дисциплин:

- дифференциация;
- диалогичность;
- опора на индивидуальные и образовательные потребности студентов.

Исследователи утверждают, что вся учебная деятельность студентов должна быть пронизана рефлексией и обобщением ее хода и результатов со стороны студентов и преподавателя, сопровождаться разными видами оценивания (оцениванием преподавателя, самооценкой, взаимным оцениванием) [15].

В ряде исследований выделяются необходимые требования к педагогическим задачам, включенным в образовательный процесс. К ним относятся:

- наличие у студентов возможности выбора задачи;
- ориентация на личностные достижения студентов;
- ориентация на успех;
- усложнение задач от этапа к этапу.

Исследователи, характеризуя условия реализации педагогических дисциплин, указывают на необходимость определенных отношений между студентами и преподавателем в процессе обучения. Выделяется ряд характеристик, которыми должны обладать эти отношения (К.С. Батракова, Н.Ф.Радионова, А.П.Тряпицына):

- гуманистическая направленность преподавателя;
- субъект - субъектный характер;
- диалогизм.

Опираясь на вышеизложенное, мы предполагаем, что этапы формирования рефлексивных умений связаны с этапами изучения педагогических дисциплин. В свою очередь опыт будущей профессиональной деятельности обогащается за счет решения усложняющихся педагогических задач. Как показывает исследование, именно в процессе присвоения ценностей педагогической деятельности наиболее продуктивно начинается формирование рефлексивных умений будущих педагогов.

Опираясь на концептуальные идеи исследования и рабочее определение рефлексивных умений будущих учителей, мы предлагаем совокупность приемов по формированию рефлексивных умений будущих учителей при изучении отдельных тем курса «Введение в педагогическую деятельность». Все эти приемы обеспечивают наращивание рефлексивного опыта будущих учителей, на основе которого формируются отдельные рефлексивные умения.

Список литературы

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учебное пособие. - М.: Просвещение, 2009. - 141 с.

2. Батракова И.С., Тряпицын А.В. Подготовка студентов педагогических вузов к решению управленческих задач развития школы. - СПб. Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2000. - 115 с.
3. Бордовский В.А. Инновационные процессы в современной системе высшего педагогического образования. - СПб, 2008. - 127 с.
4. Днепров Э.Д. Российское образование в переходный период.- М., 2001.-334 с.
5. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и новые педагогические технологии. - Тюмень, 2007. - 136 с.
6. Калинин Е.В. Высшая школа в системе непрерывного образования.- М., 2009.-144 с.
7. Наин А.Л. Инновации в образовании. - Челябинск, 2005. - 288 с.

РАЗВИТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПЕРСОНАЛА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Кадырбаева Е.К.
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. Акмуллы»*

В условия развития современного общества информационные технологии быстро проникают в жизнь людей и общества. Для принятия правильных и эффективных управленческих решений любому предприятию сейчас требуется полноценная система информационного обеспечения, которая максимально быстро даст возможность оценить экономическую ситуацию. Используя информационные технологии легко получить доступ к любой информации. Информационные технологии управления – это связь информации с системами управления предприятием и управленческим процессом в целом. Оно может рассматриваться не только в целом, охватывая все функции управления, но и по отдельным функциональным управленческим работам, например, планировании [1].

Сегодня любая организация, которая стремится сохранить лидирующее положение на рынке или занять это положение, остро нуждается в квалифицированном персонале. Многие предприятия и организации направляют свое внимание на развитие персонала, повышения профессиональной и управленческой компетентности сотрудников с целью увеличения производительности и рентабельности. Одной из наиболее важных путей решения этой проблемы является целенаправленная подготовка компетентных руководителей, способных правильно организовывать труд и профессиональное развитие работников [2].

Управление – это особый вид деятельности, требующий специфических умений и навыков. Суть любого управления – это достижение организацией целей при наиболее оптимальном использовании ресурсов.

Обучение навыкам управления помогает организовать процесс таким образом, чтобы обеспечить минимальное вмешательство руководителя во все процессы и освобождает время для стратегической деятельности.

Хороший руководитель – это тот, кому можно поручить задание и не беспокоиться о его выполнении, а для подчиненных – это тот, кто правильно спланирует работу без авралов, проконтролирует, поможет и оценит работу. Управление можно рассматривать как самостоятельную деятельность, которая заключается в целенаправленном влиянии на персонал, с целью достижения поставленных целей. Основные взаимосвязанные между собой функции управления – это планирование, мотивация, контроль и организация.

1. Планирование. Эта функция определяет каковы цели предприятия и что нужно сделать для их достижения. Планирование процесс постоянный и меняющийся в зависимости от реальности.

2. Организация. Создание структуры с формальными и неформальными элементами, которые помогут координировать деятельность для достижения цели предприятия.

3. Мотивация. Задача мотивации состоит в том, чтобы сотрудники выполняли свою работу в соответствии с полученными правами и обязанностями.

4. Контроль. Он связан с планированием. Контроль дает обратную связь. Выделяют три вида управленческих контроля: установление стандартов (точное определение целей, которые должны быть достигнуты к определенному сроку); измерение того, что действительно достигнуто и сравнение; действия для коррекции плана, допустим, пересмотр целей.

Все эти функции объединены связующими процессами – коммуникацией (общение) и принятием решений. На основе информации принимаются решения. Трудно переоценить значение навыков общения для эффективного управления. Принятие решения – основное содержание деятельности руководителя.

Центральное место в вопросе повышения уровня компетентности руководителей следует отвести результативности управленческих функций и воздействия на объект менеджмента, которая может быть существенно улучшена за счет использования соответствующего управленческого инструментария. Верное использование инструментов управления является залогом эффективных управленческих решений по достижению поставленных целей [1].

Возвращаясь к теме информационных технологий и их глубокого внедрения в жизнь людей и общества в целом, нужно отметить, что многие предприятия и организации, шагающие в ногу со временем, стали широко использовать новейшие технологии в обучении и переподготовке персонала. Развитие компьютерных технологий позволяет создать одну из продвинутых форм обучения как дистанционное обучение. Это дает ряд преимуществ: индивидуальный график обучения, доступность, возможность совмещения

работы и обучения. Наиболее распространенные формы дистанционного обучения являются:

- электронные рассылки, содержащие лекционную информацию и учебные задания
- веб-занятия – дистанционные тренинги, онлайн-конференции, вебинары, деловые игры, практикумы, мастер-классы;
- обучающие компьютерные курсы и программы.

Дистанционное обучение стало ключевым элементом в системе развития персонала. Формат дистанционного обучения и развития персонала в организации стал в последнее время особо популярен, когда все больше предприятий создают собственный корпоративный портал. Это позволяет компании автоматизировать множество вопросов, связанных с оценкой и обучением персонала, дает возможность растить собственный штат сотрудников и позволяет сэкономить средства на переподготовке специалистов.

ВИРТУАЛЬНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА ИЗУЧЕНИЯ ФАКТОРОВ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Коледин С.Н.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Российское общество на современном этапе развития переживает определенный кризис, связанный с воспитанием человека думающего, умеющего способствовать справляться с гигантским количеством информации, вычленять главное из нее. Есть потребность в развитии человека творческого.

Мотивационный этап процесса обучения позволяет достичь эффекта быстрого включения студентов в учебно-познавательную деятельность. Конкретные данные о мотивации учебной деятельности, ее различных виды, особенности, факторы привлекательности, определяющие мотивацию студентов в условиях учебной деятельности, являются необходимыми и важными для практической организации учебно-воспитательного процесса, повышения эффективности их деятельности по подготовке специалистов [1]. Мотивация студентов неоднородна [2], она зависит от множества факторов: индивидуальных особенностей студентов, характера ближайшей референтной группы, уровня развития студенческого коллектива [3].

Для создания практической базы изучения была выбрана референтная группа из студентов технического вуза Уфимского государственного нефтяного технического университета (УГНТУ) специальности «бакалавр программного обеспечения» (БПО) 1-4 курсов.

Для студентов технического вуза присуще развитие невербального интеллекта [4]. В структуру интеллекта включены способности к

конструктивной деятельности, развитые пространственные представления, наличие сочетания синтетического и аналитического мышления [5,6].

Проблема выбора будущей профессии является одной из основных проблем общей и возрастной психологии при изучении личности подросткового и юношеского возраста. Выбор профессии – не разовое действие, а длительный процесс, поэтому его чаще всего называют процессом профессионального самоопределения [7]. Изучение факторов привлекательности будущей профессии позволит в дальнейшем понять мотивационные мотивы студентов.

Студентам специальности БПО 1-4 курсов было предложено ответить на следующие вопросы о том, что их привлекает или отталкивает в будущей профессии. Был использован модифицированный вариант методики В.А. Ядова «Изучение факторов привлекательности профессии» (модификация Н. Кузьминой, А. Реана) [8]. Тестируемый обводит кружком те пункты в колонках А и Б, которые отражают то, что привлекает и что не привлекает его в избранной профессии. В колонке А отмечено, что «привлекает», а в Б – «что не привлекает».

Таблица 1. Факторы привлекательности профессии.

А	Б
1. Профессия одна из важнейших в обществе	1. Мало оценивается важность труда
2. Работа с людьми	2. Не умею работать с людьми
3. Работа требует постоянного творчества	3. Нет условий для творчества
4. Работа не вызывает переутомления	4. Работа вызывает переутомление
5. Большая зарплата	5. Небольшая зарплата
6. Возможность самосовершенствования	6. Невозможность самосовершенствования.
7. Работа соответствует моим способностям	7. Работа не соответствует моим способностям
8. Работа соответствует моему характеру	8. Работа не соответствует моему характеру
9. Небольшой рабочий день	9. Большой рабочий день
10. Отсутствие частого контакта с людьми	10. Частый контакт с людьми
11. Возможность достичь социального признания, уважения	11. Невозможность достичь социального признания, уважения

По каждому из 11 факторов подсчитывается коэффициент значимости (КЗ). $K3 = (n - m) / N$, (1) где: N – объем выборки (количество обследуемых), n — количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке А, m – количество обследуемых, которые отметили данный фактор в колонке Б.

Коэффициент значимости может изменяться в пределах от -1 до +1.

Полученные результаты представлены в таблицах [2,3] и рисунке [1].

Таблица 2. Наиболее значимые факторы по КЗ

Группа	Факторы привлекательности				
БПО-17	Возможность самосовершенствования	Большая зарплата	Отсутствие частого контакта с людьми	Профессия одна из важнейших в обществе	Работа соответствует моим способностям
БПО-16	Большая зарплата	Возможность самосовершенствования	Работа требует постоянного творчества	Профессия одна из важнейших в обществе	Работа вызывает переутомление

БПО-15	Возможность самосовершенствования	Большая зарплата	Работа с людьми	Не умею работать с людьми	Профессия одна из важнейших в обществе
БПО-14	Работа вызывает переутомление	Большая зарплата	Возможность самосовершенствования	Работа требует постоянного творчества	Работа не соответствует моему характеру

Преобладающие факторы для всех групп – большая зарплата и возможность самосовершенствования (первые-третьи места по КЗ). Однако небольшое количество респондентов выбрали пункты о соответствии способностям и характеру. В дальнейшем это влияет на отношение к будущей профессии у студентов старших курсов. На первом курсе (БПО-17) преобладают только положительные настроения в отношении будущей профессии (программист). В дальнейшем на следующих курсах начинают появляться отрицательные настроения (пункт Б из таблицы 1). В частности, отмечено, что работа вызывает переутомление. Причем, если у студентов второго курса этот фактор занимает пятое место из одиннадцати (пройдена первая установочная практика), то у студентов четвертого курса данный фактор стоит на первом месте. Очевидно, что студенты старших курсов более компетентны в будущей профессии. Происходит некоторое разочарование в будущей профессии.

Некорректно оценивать факторы только по коэффициенту значимости. Существуют факторы, за которые голосовали как пункт А, так и Б. А коэффициент значимости получался небольшим. В таблице 3 представлены данные по общему количеству голосов.

Таблица 3. Факторы привлекательности по количеству голосов

Группа	Факторы (по количеству голосов)				
БПО-17	6	5	1	4	7
БПО-16	5	1	10	7	4
БПО-15	4	6	5	9	7
БПО-14	4	5	1	8	7

В группе БПО-17 факторы по КЗ и количеству голосов в целом совпадают. На втором курсе за возможность самосовершенствоваться проголосовало мало тестируемых, хотя по КЗ фактор занял второе место. Это первое разочарование в выбранной специальности. Данный фактор говорит о наличии творческих способностей человека. В современном постиндустриальном обществе этот фактор должен занимать ведущее место. На старших курсах по числу голосов первое место занимает переутомление/отсутствия переутомления в работе. Вероятно, что с увеличением курса, происходит расслоение на тех, кто легко справляется с будущей работой и тех, для кого она будет представлять определенные трудности. Появляется значительное число разочарованных студентов в будущей профессии.

На рисунке 1 представлена сводная ведомость по всем проголосовавшим за факторы.

Наиболее популярные факторы – 5,4,6,7. То есть сначала студенты голосуют в качестве факторов за большую зарплату и рутинную составляющую работы (4,5). Пункты о самосовершенствовании (6) и соответствии способностям (7) идут после. Это негативная тенденция. В дальнейшем будет происходить разочарование в выбранной профессии. На первых этапах при трудоустройстве зарплата не очень большая. Требуется наличие внутренних мотивирующих факторов (например, возможность самосовершенствования) для преодоления начального этапа профессиональной деятельности.

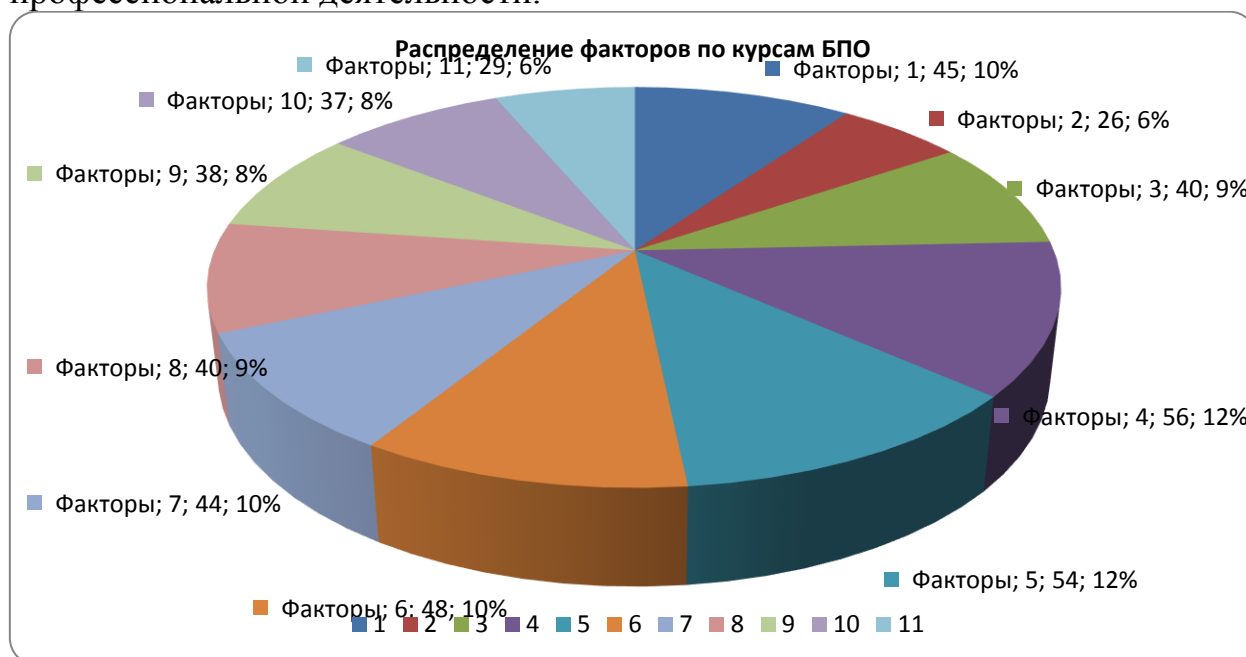


Рис. 1. Распределение факторов по числу проголосовавших.

В данной работе проведено исследование факторов привлекательности выбранной профессии студентов технических вузов специальности «бакалавр программного обеспечения». Выявлены наиболее значимые факторы. Данные, полученные в результате исследования могут применяться в профориентационной работе, в профессиональном консультировании при помощи в выборе профессии. В дальнейшем планируется продолжить изучение тестируемой группы с целью определения направленности учебной мотивации. Также планируется создание онлайн-среды для изучения динамики привлекательности будущей профессии.

Список литературы

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. / В.Г. Асеев; М.: Мысль, 1976.
2. Багдасарьян Н.Г. Послевузовские ожидания студенческой молодежи. / Н.Г. Багдасарьян, А.А. Немцов, Л.В. Кансузян; Социол. исслед. – 2003. – №2.

3. Бенин В.Л. Педагогическое общение в структуре педагогической культуры. / В.Л. Бенин, Р.М. Фатыхова; Вост. ин-т экономики, гуманитар. наук, упр. и права. – Уфа: Восточный университет, 1998. - 138с.
4. Калмыкова З.И. / З.И. Калмыкова; Психологические принципы развивающего обучения. – М.: Знание, 1979. – С. 48.
5. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. / Н.С. Лейтес; М.: Академия, 2000. – С. 318.
6. Теплов Б.М. Практическое мышление: хрестоматия по общей психологии мышления. / Б.М. Теплов; М.: Педагогика, 1981. – С. 177.
7. Абдуллаева М.М. Профессиональная идентичность личности: психосемантический подход. / М.М. Абдуллаева - Психологический журнал. – 2004. – Том 25. – № 5. – С. 86 – 95.
8. Бордовская Н.В. Педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб. Питер, 2000. – 304 с.

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННОГО СЕРВИСА GETCOURSE (НА ПРИМЕРЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧАЮЩЕГО ЦЕНТРА «АЗБУХА»)

*Д.О.Краснова
РФ, г. Уфа, БГПУ им.
М.Акмуллы*

Обучение с использованием сети Интернет становится все более и более распространенным. Многие обучающие организации открывают свои представительства в сети и набирают группы для дистанционного обучения. Также существуют обучающие проекты, которые работают только через интернет и обучают слушателей удаленно.

В этих условиях появилась необходимость специальных сервисов, которые бы помогали организовывать образовательный процесс. Одним из таких сервисов является платформа Getcourse – один из самых популярных сервисов, существующих в настоящее время в рунете.

Разберем подробнее, как удалось оптимизировать обучение с помощью платформы Getcourse на примере дистанционного обучающего центра «Азбуха».

Для обучающегося процесса на платформе можно создавать тренинги и уроки. А также подтренинги. Например, у одного тренинга может быть несколько отдельных разделов – подтренингов. К каждому подтренингу можно давать пользователю отдельный доступ.

Это удобно для организации модульного обучения, когда тренинг состоит из нескольких модулей – потренингов и к каждому модулю можно давать обучающемуся отдельный доступ. У каждого тренинга может быть

основной преподаватель, который проверяет задания, также можно назначить дополнительных преподавателей, если у тренинга их несколько.

Возможно создать оповещение о новых заданиях, которые будут отправляться как основному преподавателю тренинга, так и дополнительным. Это очень удобно для преподавателей и всегда можно увидеть появились ли новые непроверенные ответы.

До внедрения данной системы были сложности в работе с преподавателями, т. к. многим было не понятно, как взаимодействовать с обучающимися и проверять материал. Некоторые вещи приходилось дублировать по несколько раз разным слушателем. С началом использования системы, время, которое преподаватели тратят на взаимодействие с обучающимися сократилось примерно в 2-3 раза. Это позволяет обучать большее количество людей без значительных сложностей и расширять линейку курсов.

Для каждого урока в тренинге можно создать отдельное задание. У заданий могут быть разные виды настроек. Например, ответ может быть виден всем ученикам или скрыт от всех, кроме учителя. Можно выбрать вариант в зависимости от вида тренинга. Для тренинга, где задания не предполагают точный ответ, можно оставлять ответы других участников тренинга открытыми. С заданиями, где есть четкий ответ, можно закрывать ответы других участников.

Если в ходе тренинга участники задают дополнительные вопросы и нужно, чтобы ответы преподавателя были видны всем, можно использовать для этих целей комментарии и установить настройку, чтобы они были видны всем. Это тоже экономит время, как преподавателей, которым не нужно по несколько раз отвечать на одни и те же вопросы, так и обучающихся. Теперь им не нужно тратить время на задавание вопросов, а потом ждать ответ от преподавателя, достаточно просто просмотреть комментарии под уроком.

Можно сделать так, чтобы ответы принимались автоматически. Это удобно, например, для тестов, которые тоже можно создавать в системе. В этом случае обучающийся отвечает на тест, отправляет его и если тест верен, ответ принимается автоматически.

Автопроверка дает возможность набирать на курс неограниченное количество человек, т.к. усилий преподавателей здесь не требуется. Все что нужно один раз создать тестовые материалы и настроить вывод правильных ответов. Для обучающихся данный вариант также является наиболее привлекательным, поскольку не нужно ждать пока преподаватель проверит тест и можно увидеть результаты сразу по окончании тестирования.

До использования системы автопроверки и внедрения тестов в качестве способа контроля за знаниями на один тренинг можно было набрать не более 15-20 человек, т. к. преподавателю было сложно обучать большее количество людей. В настоящее время на тренинге может обучаться одновременно до 50 человек, причем каждый из них может изучать свой собственный модуль, т. к. набор на тренинг производится непрерывно. Это большой плюс для обучающихся, им больше не нужно ждать набора группы,

они могут начать обучаться в любой момент и при необходимости сделать перерыв в обучении. В дистанционном обучающем центре «Азбуха» доступ к большинству курсов дается на год, хотя сам тренинг возможно пройти за 1-3 месяца. Таким образом учащиеся могут обучаться в удобном для них темпе и проходить уроки столько раз, сколько им нужно, чтобы полностью разобраться в материале. При необходимости они могут вернуться к урокам и повторить их еще раз.

Непрерывный набор на тренинги дает возможность обучить большее количество желающих в кратчайшие сроки. Если тренинг не предполагает ответов обучающихся, и они просто смотрят материал, можно отключить задание в уроке. И оставить только возможность комментирования для того, чтобы обучающиеся могли задавать дополнительные вопросы. Если предполагается, что обучающиеся только смотрят материал без ответов преподавателей, комментарии тоже можно отключить.

Такой формат удобно использовать для курсов без обратной связи. Это не будет отвлекать преподавателей, а слушатели сразу будут видеть, что вопросы при выбранном ими формате обучения не задаются. Сами уроки могут быть различных видов. В настоящее время доступны следующие форматы: вебинары, текстовые уроки, аудиоуроки, видео-уроки, заметки.

Проведение вебинара возможно на самой платформе. После его проведения запись вебинара остается в тренинге и защищена от скачивания. Обучающиеся могут только посмотреть данную запись. Это удобно, т. к. не все могут посмотреть вебинар «в живую», поэтому такие слушатели могут посмотреть запись и задать свои вопросы под ней.

Также доступна система стоп-уроков. Пока обучающийся не выполнит задания стоп-урока он не может продолжить обучение дальше. Стоп-уроки очень удобный инструмент для мотивации обучающихся. Это дает возможность преподавателю контролировать учебный процесс и видеть прогресс обучающихся. Для каждого тренинга можно установить свое время доступа. Например, доступ может даваться на месяц, полгода или год. Можно установить возможность продление доступа.

Также платформа позволяет проводить анкетирование. На входе в учебный процесс используется анкетирование, в ходе которого проверяется имеющийся уровень знаний, а также опрос обучающихся об их целях и необходимости обучения. Такая анкета дает возможность определить профессиональный уровень, поступающих на обучение и понять какие темы им наиболее интересны.

По окончании обучения необходимо заполнить еще одну анкету, в которой задаются вопросы о степени удовлетворенности обучения, а также удалось ли достичь своих целей и получить необходимый уровень знаний в ходе проведения обучения. Анкетирование дает возможность контролировать процесс обучения и своевременно реагировать на запросы слушателей.

Также в ходе анкетирования можно подобрать для учащихся подходящий курс из имеющихся курсов проекта. Анкетирование на выходе из учебного процесса позволяет оперативно реагировать на неточности и сложности в учебном процессе и своевременно исправлять их. Кроме этого данное анкетирование позволяет понять, как обучающиеся усваивают материал и степень их удовлетворенности от курсов.

Еще одним полезным инструментом платформы является начисление баллов. По умолчанию в данную платформу уже встроено начисление баллов за выполнение заданий. За каждое задание начисляется 5 баллов. Также за прохождение модуля и выполнения всех его заданий добавляются награды. Отдельные баллы начисляются за заполнение анкет. Далее полученные баллы можно конвертировать в рубли, которые обучающиеся могут использовать на покупку курсов и тренингов.

На платформу можно заходить с любого устройства, даже с телефона. Также у платформы есть свое мобильное приложение. Это значительно экономит время, как преподавателям, так и учащимся. Им не обязательно использовать компьютер или ноутбук, просматривать материалы и задавать вопросы можно с мобильного телефона в любом месте. Это значительно экономит время обучающихся и делает обучение более мобильным. До использования платформы обучающиеся материалы в проекте «Азбуха» нужно было скачивать себе на компьютер. Это было не очень удобно, т. к. видео достаточно объемные и занимают много места. Учащиеся были вынуждены тратить время на скачивание видео, на размещение их на компьютере, и смотреть их можно было только на одном устройстве.

Платформа геткурс позволяет экономить время на скачивание уроков, т. к. все видео доступны на самой платформе. Также обучающиеся могут заходить и просматривать видео с любого устройства, даже с телефона. Уроки можно смотреть и выполнять задания, как с домашнего, так и рабочего компьютера. Это очень удобно для работающих бухгалтеров, т. к. они могут найти ответ на свои рабочие вопросы в видео-курсе прямо у себя в офисе, что значительно экономит их время. В целом после внедрения данной системы время, которые обучающиеся тратят на взаимодействие с видео сократилось в 2-3 раза. В дальнейшем на базе проекта «Азбуха» планируется создание справочной системы, которая позволит работающим бухгалтерам еще быстрее находить ответы на свои вопросы с помощью коротких видео, выложенных на платформе Getcourse. Предполагается, что внедрение такой системы позволит сэкономить еще больше времени и сделать обучение мобильнее в 2 раза.

В заключении следует отметить, что внедрение платформы Getcourse в дистанционном обучающем центре «Азбуха» позволило набирать больше слушателей, внедрить непрерывное обучение в любое удобное для слушателей время, сократить время на взаимодействие с уроками в 2-3 раза, благодаря мобильной платформе, доступной с любого устройства и оперативно реагировать на запросы слушателей за счет внедрения входящего и исходящего анкетирования.

Список литературы:

1. Аверченко Л. К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых [Текст]/ Аверченко Л. К. // Философия образования. - 2011. - № 6 (39). - С. 322-329.
2. Ольнев А. С. Использование новых технологий в дистанционном обучении [Текст]/ Ольнев А. С. // Актуальные проблемы современной науки. - 2011. - N 1. - С. 96.
3. Рауш Л. И. Компьютер как инструмент самореализации и саморазвития человека [Текст]/ Рауш Л. И. // Среднее образование: управление, методика, инновации. - 2012. - № 1. - С. 71-77.
4. Самари Ш. М. Пути применения дистанционного обучения в системе образования [Текст]/ Самари Ш. М. // Аспирант и соискатель. - 2009. - N 5. - С. 84-88.
5. Усова С.Н. Электронное обучение в профессиональном образовании: тенденции и направления развития [Текст]/ Усова С.Н. // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2017. - № 1. - С. 21-32.
6. Шакирова Ю.К., Савченко Н.К., Абилдаева Г.Б., Жданович Е.И. Мобильное обучение, как инновационная технология в образовательном процессе [Текст]/ Шакирова Ю.К., Савченко Н.К., Абилдаева Г.Б., Жданович Е.И. // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2018. - № 3. - С. 123-128.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Крымова М.А.

РФ, г.Уфа, БГПУ им.М.Акмиллы

Сергиенко И.В.

РФ, г.Уфа, БГПУ им.М.Акмиллы

В настоящее время электронное образование, интернет-технологии – неотъемлемая часть жизни современных обучающихся. Электронное образование и интернет-технологии позволяют обучающимся получать круглосуточный доступ к информационно-образовательным ресурсам, осуществлять поиск новой и нужной информации, ее систематизировать и оптимизировать. Электронное образование охватывает как основное, так и дополнительное, позволяет организовать и реализовать внешкольную работу с применением электронного обучения и дистанционных технологий. Особенно актуальной становится проблема реализации кружковой работы в школе с применением технологий электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Кружковая работа с использованием технологий электронного обучения – это организация внешкольной образовательной деятельности посредством информационно-коммуникационных технологий, организацией доступа к электронным образовательным ресурсам и взаимодействия

участников кружковой работы в сети интернет [2]. Реализация кружковой работы с использованием электронного обучения требует выполнения определённых условий, характеризующихся:

- содержанием и учебно-методическим обеспечением дополнительной образовательной программы;
- нормативной базой образовательной организации (локальные нормативные акты, регламентирующие порядок и особенности реализации образовательных программ с использованием электронного обучения, дистанционных образовательных технологий);
- материально-технической базой (электронные информационно-образовательные ресурсы, информационно коммуникационные технологии, технико-технологическое обеспечение и другие);
- образовательным уровнем кадрового потенциала организации (наличие специального образования для работы в системе дополнительного образования и в системе электронного образования с применением дистанционных образовательных технологий).

Проведение кружковой работы с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий требует от образовательной организации формирования и функционирования электронной информационно-образовательной среды, обеспечивающую освоение обучающимися образовательных программ полностью или частично независимо от места нахождения обучающихся. Эффективное внедрение кружковой работы с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий возможна при условии наличия качественного доступа участников кружковой работы к информационно-образовательным ресурсам посредством сети Интернет [3].

Одной из форм полноценной организации электронной информационной-образовательной является система дистанционного обучения (СДО) образовательной организации, с помощью которой:

- разработчики образовательных программ: авторы, веб-дизайнер, программист, художник, методисты совместно разрабатывают и размещают содержательный контент;
- педагогический работник планирует свою педагогическую деятельность: выбирает из имеющихся или создает нужные для обучающихся ресурсы и задания;
- администрация образовательной организации, методические службы, педагогические работники, обучающиеся обеспечиваются доступом к полной и достоверной информации о ходе учебного процесса, промежуточных и итоговых результатах, благодаря автоматическому фиксированию указанных позиций в информационной среде;

- обучающиеся выполняют задания, предусмотренные образовательной программой, при необходимости имеют возможность обратиться к руководителю кружка, учителям за помощью и консультацией;
- все результаты кружковой работы сохраняются в информационно-образовательной среде, на их основании формируются успеваемость и портфолио обучающихся.

Кружковая работа с использованием технологий электронного обучения и дистанционных образовательных технологий непосредственно влияет на качество получаемого знания, обогащает и дополняет традиционную систему подготовки. Рабочая модель кружковой работы представлена на рисунке 1.

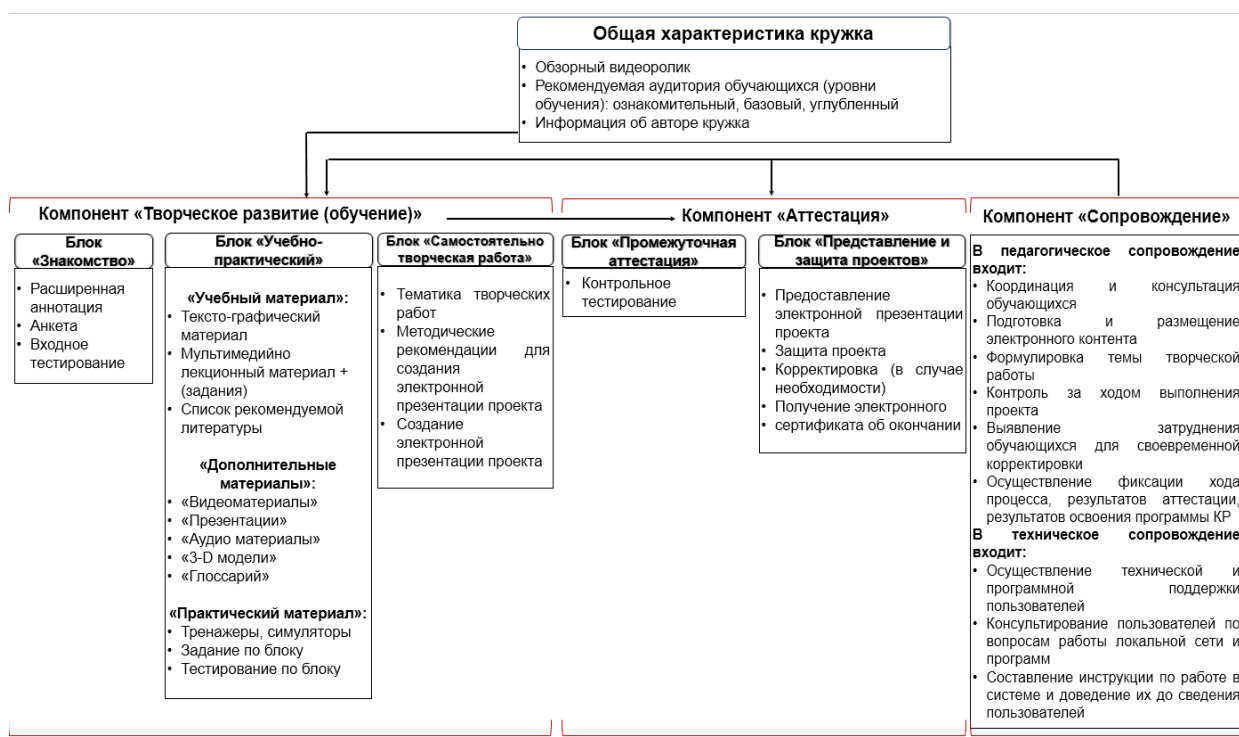


Рисунок 1. Рабочая модель кружковой работы с использованием технологий электронного обучения

Реализация электронной кружковой работы требует наличия эффективной системы поддержки учебного процесса. Обучающая среда Moodle стала на сегодняшний день одной из таких систем поддержки дистанционного образовательного процесса. Используемая система дистанционного обучения при организации и проведении кружковой работы должна удовлетворять следующим требованиям [1]:

- разработчик курса кружка должен иметь полный контроль над курсом: изменение настроек, правка содержания, обучение и т.д.;
- педагогический работник должен иметь все возможности по организации и проведении кружкового обучения в системе дистанционного обучения;

– участники кружковой работы должны быть обеспечены возможностью загрузки, редактирования, просмотра, размещения образовательного контента, размещение выполненных заданий, творческих работ и т.д.;

– участники кружковой работы должны иметь доступ к электронному контенту, включающему широкий набор образовательных элементов: тестов, заданий, глоссариев, опросов, анкет, чатов, лекций, семинаров, баз данных, построения схемами и другого;

– участники кружковой работы должны иметь доступ к созданию и просмотру видеоконференций, вебинаров, чатов для электронных консультаций и аттестации;

– педагогический работник должен иметь доступ к фондам оценочных средств для оценки работы обучающихся;

– участники кружковой работы должны иметь доступ к отчётности промежуточных и итоговых результатов.

Таким образом, организация кружковой работы с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий требует от образовательной организации формирования информационно-образовательной образовательной среды, наполненной современными учебными и информационно-библиотечными ресурсами, требует специальной подготовки кадров и их адаптации к работе в системе дистанционного обучения, техническую и технико-технологическую поддержку работы всей системы.

Список литературы:

1. Государев И. Б. Электронное обучение: тенденции развития моделей и опыт применения// Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – СПб. 2013. №162. с.162–166 [Электронный ресурс]. – URL: http://lib.herzen.spb.ru/text/gosudarev_162_162_166.pdf, свободный

2. Золотарева А.В. Принципы организации дополнительного образования детей в России // Ярославский педагогический вестник – 2013 – № 1 – Том II (Психолого-педагогические науки).

3. Корниенко С.А. Применение дистанционных образовательных технологий в дополнительном образовании детей [Текст] / С.А. Корниенко // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015 – С.124-127

4. Нестерова И.А. Внеклассная работа в школе [Электронный ресурс] // Образовательная энциклопедия ODiplom.ru. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://odiplom.ru/lab/vneklassnaya-rabota-v-shkole.html> (Дата обращения: 11.012.2018)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИНДУСТРИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Кутлушина Э.А.

РФ, г. Уфа, БГПУ им. М.Акумлы

Использование современных информационных технологий является залогом повышения эффективности работы многих отраслей и организаций. По данным Федеральной службы государственной статистики за 2017 год, в России 92,1% организаций использовали компьютер как основное аппаратное обеспечение информационных технологий в производственных целях. На сегодняшний день компьютер является основным рабочим инструментом многих специалистов, поэтому производительность их труда непосредственно связана со знаниями и навыками по его применению. Сами информационные технологии (ИТ) являются одной из наиболее динамично развивающихся отраслей мировой экономики. [3]

Главный «ресурс» в развитии ИТ – квалифицированные специалисты, их недостаточное количество является главным сдерживающим фактором развития данного сектора народного хозяйства. Общая численность ИТ-специалистов в России, по данным СМИ, насчитывается около 10,1 млн человек. Потребность в новых ИТ-специалистах в России с каждым годом возрастает. К примеру, по данным Head Hunter за 2018 год вакансий в сфере ИТ возросло на 34%. В настоящее время задача подготовки квалифицированных ИТ-специалистов может положительно решаться только при взаимодействии сферы образования и индустрии [4].

Неудивительно, что практически все эксперты из отрасли ИТ отметили наличие в своих компаниях специальной стратегии по работе с вузами. Однако, способы реализации стратегий у всех разные.

Например, группа компаний «АйТи» (ГК АйТи) создает вместе с вузами малые инновационные предприятия, а также интеграцию совместных кафедр. Результаты создания производств направлены на применение в научно-исследовательской деятельности в вузах.

SAS во всем мире реализует свою академическую программу, которая направлена на две сферы – передача знаний и формирование технологий для использования самой компанией. Локальная стратегия SAS в России акцентирована на формировании в вузах научно-учебной среды, способной конкурировать в сфере аналитики с международными университетами. Проводятся научные исследования, организуются участия в международных конкурсах работ и в актуализации учебных программ в соответствии с современными потребностями бизнеса. Для этого ГК АйТи привлекает к своей программе вузы экономического, математического, управленческого и ИТ-профиля.

Intel реализует свою стратегию в трех направлениях:

- 1) ИТ продвигаются для организации учебного процесса;

2) ИТ используются как инструмент для исследовательской и научной работы;

3) ИТ внедряются в сферу гуманитарного образования и наук, помогают создавать, распространять и модифицировать цифровой контент.

Microsoft на базе вузов открыла Центры инноваций – структур, основной целью которых является поддержка сотрудничества вузов, индустрии ИТ и государственных организаций в области исследований, технологий и разработки программного обеспечения (ПО). В России также продвигается программа Microsoft IT Academy, целью которой является подготовка ИТ-специалистов. Ее участники получают учебно-методические пособия, электронные курсы, необходимое ПО и консалтинговую поддержку.

Фирма «1С» в сфере образования продвигает большое количество инициатив: учебные заведения получают льготные условия при приобретении программных продуктов, методическую поддержку и материалы, которые постоянно обновляются. Реализуется программа сертификации обучающихся высших и средних учебных заведений по программе «1С: Профессионал» на льготных условиях. Проводятся студенческие соревнования и открытый конкурс дипломных проектов, выполненных с использованием «1С: Предприятия» [1].

Для профессиональной ориентации студентов ежегодно более чем в 70 городах России и СНГ проходит единый день «1С: Карьеры». Таким образом компания стимулирует партнеров приглашать студентов на производственную и преддипломную практику в свои фирмы. Для усиления методической и информационной поддержки работников образования регулярно проводятся телеконференции, которые посвящаются применению технологий «1С» в административно-финансовой, хозяйственной деятельности и учебной работе вузов [2].

Для подготовки молодых специалистов в соответствии с реальными потребностями отрасли, в учебном центре «1С» функционируют базовые кафедры ведущих московских вузов, где студенты проходят обучение по повышению квалификации работников образования без отрыва от производства.

Однако, по перечисленным выше проблемам, в первую очередь, внедрению ИТ в вузы поможет расширение государственных программ финансирования, которые направлены на развитие как образовательной, так и научно-исследовательской инфраструктуры. По мнению экспертов, для решения проблемы нехватки кадров, также необходима поддержка государства. Важную роль играет и повышение информированности специалистов в сфере ИТ. Необходимо регулярное проведение мероприятий, направленных на освещение новейших достижений в этой области. Сейчас большинство ИТ-компаний занимаются этим самостоятельно. Однако, и здесь поддержка государства будет не лишней. Нужна система открытого информационного обмена с внешней средой, а для ее создания требуется организация эффективного механизма вовлечения бизнеса, экспертов, органов государственной власти и ведущих представителей образовательной

отрасли в совместную реализацию поставленных задач. Во многих ведущих странах такое взаимодействие организуется путём создания партнёрства государства и бизнеса, которое призвано обеспечить конструктивный диалог поставщиков с государственными органами и образовательными учреждениями.

Список литературы

1. Гореткина Е. ИТ в вузах: задачи, проблемы и перспективы [Электронный ресурс]: статья // PC Week Review: Образование и ИТ. – ноябрь 2010. – Режим доступа: <https://www.itweek.ru/management/article/detail.php?ID=126256>
2. Диго С. М., Нуралиев Б.Г. Взаимодействие индустрии информационных технологий и образовательных учреждений – итоги и перспективы [Электронный ресурс]: статья // Использование программных продуктов 1С в учебных заведениях / фирма «1С». – 2007 г. – Режим доступа: <http://1c.ru/rus/partners/training/edu/theses/?s=10&t=206&y=2007>
3. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.gks.ru/>
4. Официальный сайт Head Hunter [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <https://ufa.hh.ru/>

ТЕНДЕНЦИИ И ТРЕНДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Миннигулова А.В.
РФ, г. Уфа, БГПУ им. М.Акмиллы*

Современные процессы трансформации общественных отношений затрагивают все без исключения сферы человеческого социума. Особый интерес представляет профессиональное образование, поскольку сейчас в эпоху тотальных изменений и верховенства IT-технологий многие профессии становятся неактуальными, а ныне существующие несколько видоизменяются. Указанное влияет и на сам процесс его организации.

В данной статье я хочу рассмотреть основные тенденции и тренды в профессиональном образовании в 2018- 2019 годах.

1. Изменение формы и сроков получения профессионального образования. Парадоксально, но факт, современная система образования Российской Федерации не готова к появлению таких новых специальностей, как, к примеру, SMM-менеджер, контент-менеджер, таргетолог, а потому образовательные программы либо вообще отсутствуют, либо появляются крайне медленно и всё же не успевают за последними изменениями. В итоге теоретические знания и необходимые навыки можно получить с помощью разнообразных курсов, организуемых уже состоявшимися специалистами в данных областях. Длительность такого рода образовательных программ составляет от 1 недели до нескольких месяцев, что очень удобно для обучающихся и позволяет сразу погрузиться в профессиональную

атмосферу. Как минусом, так и плюсом данного подхода является его узкая специализированность. Да, вы получаете объём знаний исходя из поставленной цели, но при этом следует понимать, что он базируется, как правило, на множестве смежных дисциплин и для большего профессионализма нужно овладевать и ими. Это касается, например профессии digital-маркетолога, концептуальной основой которой как раз и является классический маркетинг и навыки в сфере продаж.

2. Переход на дистанционные формы получения образования. Большинство вузов наряду с традиционными формами организации образовательного процесса активно внедряет и дистанционное обучение. Данный метод, по моему мнению, в ближайшие годы будет завоёвывать всё большую и большую популярность и спустя десятилетия вполне может стать абсолютной нормой для ряда профессий, где исключительное присутствие в учебном заведении не влияет на качество усвоения дисциплин. Также данный тренд соотносится и с первой, обозначенной в данной статье тенденцией. Инфо - курсы сейчас популярны как никогда.

По результатам исследования Class Central в 2016 году образовательные платформы были представлены более чем 700 университетами, 6850 курсами, а проходили обучение на них 58 миллионов студентов. Согласно сайту College Data, средний университет насчитывает от 5000 до 15000-20000 студентов, образовательная платформа Coursera – 23 миллиона студентов, EdX – 10 миллионов, XuetangX (первая не англоязычная платформа, вошедшая в топ-5 ведущих MOOC в мире) – 6 миллионов, FutureLearn – 5,3 миллиона, Udacity – 4 миллиона.

Конкурировать с MOOC университетам абсолютно бесполезно. Онлайн курсы дают возможность студентам выбирать то, что им нравится, и получать знания за короткий промежуток времени, в любом месте, за меньшие деньги. Также онлайн обучение дает чувство свободы и контроля над процессом своего развития, что является одним из ключевых мотиваторов в получении желаемого результата. Именно поэтому университеты должны включить в образовательный процесс возможность интеграции MOOC с учебным планом [1].

3. Индивидуализм образования.

Западные системы образования в корне отличаются от российских, особенно по критерию содержания дисциплин, изучаемых в рамках какой-либо специальности. Существует необходимый набор предметов для получения диплома, и в дополнении к ним вы выбираете интересующие вас профильные блоки. Это способствует, по моему мнению, более гармоничному развитию, как личности, так и профессионала, а также позволяет по максимуму учитывать индивидуальные особенности и способности. На основе этого тренда можно выявить и ещё один - **оценку навыков на индивидуальном уровне.**

NMC указывает, что первый шаг – это создание персонифицированной оценки результатов обучения. Она дает возможность получить более четкую картину того, что студенты должны знать для получения тех или иных

навыков и компетенций. Наиболее востребованными навыками будущего будут профессионально-технические навыки, навыки творческого потенциала и навыки критического мышления учащихся; разработка критериев оценки таких навыков является первоочередной задачей для вузов.

В настоящее время в мировой практике существует уже ряд успешно реализованных проектов в сфере оценки навыков на индивидуальном уровне. Stanford's Lytics Lab – один из примеров успешного внедрения эмпирических исследований для лучшего понимания динамики развития студентов.

Open-Learning Initiative Университета Карнеги-Меллона и Check-My-Activity-Tool of the Мэрилендского университета в Колледж-Парке являются также двумя примерами перспективных разработок, позволяющих студентам контролировать свою собственную производительность [2].

4. Использование новых технологий в организации обучения. Все мы привыкли к лекциям, семинарам, коллоквиумам. Но, похоже, пора готовиться к чему-то новому.

Лекционное обучение доминировало на протяжении 1000 лет, как удачная модель масштабирования, способная удовлетворить массовый спрос на квалифицированных специалистов. В то время как индивидуальное проектное обучение оставалось всегда дорогим, и мало доступным, так как основано на менторстве.

В настоящее время некоторые университеты практикуют специально созданные приложения для обучения студентов, а сам процесс организации уже традиционных занятий становится всё более интерактивным.

5. Профессиональное образование будет бесконечным. Уже сейчас мы не можем быть абсолютно уверены, что освоенная нами ранее профессия не устареет, либо будет всё также приносить нам удовольствие, ведь мир стремительно меняется, а новейшие открытия и знания вовсе увеличиваются в геометрической прогрессии. Это означает, что учиться придётся практически каждый год, повышая тем самым свою действующую квалификацию по какой-либо специальности, либо вовсе менять её кардинально.

6. Ориентация в построение модели профессионального образования, прежде всего на практические навыки.

Действующая российская система образования имеет серьёзный недостаток, а именно упор на активное преподавание теории, вместо обучения практическим навыкам избранной профессии. Я думаю, что в ближайшем будущем это измениться, поскольку следует отметить, что популярность высшего образования стремительно падает, уже сейчас многие работодатели ставят в приоритет не наличие диплома, а портфолио работ или кейсы, разработанные соискателем и потому вузы для сохранения своего положения, будут вынуждены организовывать работу с предприятиями и организациями и заниматься вопросами трудоустройства своих выпускников. Это коснётся также и преподавателей, поскольку они должны будут не просто быть отличными лекторами, но и являться действующими специалистами в каких-либо отраслях. Практика важна всегда и везде, и

лишь действие имеет истинную ценность. Профессиональное образование в обозримом будущем всё также будет актуальным, измениться лишь его концептуальное выражение, сроки получения. Также ориентиром в его организации будут индивидуальные запросы, потребности и особенности студентов.

Список литературы

1. 10 трендов будущего образования. URL: <http://trends.skolkovo.ru>.
2. Топ-5 новых трендов в образовании. URL: <https://the-steppe.com/news>.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ И ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ, КАК УСЛОВИЕ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЯХ

Никульская Е.И.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Бахтиярова В.Ф.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Одной из важнейших задач педагогической науки является активизация учебного процесса. Цель образовательного процесса сегодня – научить самостоятельно, развивать умения, ставить и решать новые проблемы, приобретать новые знания. Разрешением этого вопроса является использование активных форм, методов и приемов обучения.

Одним из эффективных средств, является создание проблемных ситуаций в учебном процессе. Создание проблемных ситуаций, является необходимым условием организации процесса обучения, способствующего развитию продуктивного подлинного мышления учащихся. В основе проблемной ситуации лежит удивление, озадаченность, что новый факт невозможно объяснить, так как он противоречит уже имеющимся знаниям.

Актуальность проблемы активизации познавательной деятельности учащихся объясняется состоянием и тенденциями развития общества и государства. Познавательная деятельность учащихся на занятиях может быть более или менее активная в зависимости от используемых преподавателем форм и методов обучения. Разные методы могут стимулировать разные типы активности. Чем активнее познавательная деятельность обучаемого, тем выше эффективность усвоения. Под активными методами обучения понимаются те, где учащийся играет гораздо более пассивную роль, то есть те, которые реализуют установку на высокую активность учащегося в учебном процессе, в противоположность так называемым традиционным подходам. Методы обучения, очевидно, различаются по роли, которая отводится активности учащихся [1].

Преподаватель просит студента повторить определенное учебное действие, в этом и заключается репродуктивное обучение. Студент

выполняет действия по заданному образцу, таким образом, усваивает умения и навыки. Этот метод обычно используется на практических и семинарских занятиях.

Преподаватель сообщает готовую информацию, а студенты (учащиеся) ее воспринимают, осмысливают и запоминают, в этом и состоит объяснительно-иллюстративное обучение. Однако при его применении не формируются умения пользоваться полученными знаниями. Преподаватель сначала излагает теорию, формулирует понятие, а затем приводит иллюстрации или примеры их использования. Данный метод типичен для чтения лекций.

Программированное обучение, реализуется с помощью программированных учебников и обучающих устройств (компьютеров). Это управляемое усвоение учебного материала, осуществляемое по специально составленной пошаговой обучающей программе.

Существуют также адаптивные программы, которые подбирают уровень сложности нового учебного материала, изменяют его по мере усвоения. Каждый последующий шаг диагностики учитывает результат предыдущего. Такие программы можно реализовать только с помощью компьютера.

При использовании линейных программ, учащемуся предлагаются небольшие блоки учебной информации, в определенной логической последовательности. Каждый блок завершается заданием тестового характера, с выбором ответов. Если учащийся ошибается в тестовом задании, то программа предлагает вернуться к повторению материала, после чего вновь предлагается контрольное задание.

В последние годы, особый интерес студентов и преподавателей вызывает интерактивное обучение. Посредством организации взаимодействия и отношений между студентами, происходит процесс усвоения знаний. К методам интерактивного обучения относятся:

- учебно-ролевые игры;
- коллективные дискуссии;
- методы коллективного решения проблем [3].

При чтении лекций проблемный метод реализуется следующим образом: преподаватель сначала описывает факт, проблемную экспериментальную, психотерапевтическую или жизненную ситуацию, а затем дает их теоретическое обобщение в виде понятия, показывает, как психологические знания могут помочь объяснить или решить проблему.

Использование проблемных ситуаций даст значительный мотивационный эффект. Прежде чем излагать новые знания, преподаватель ставит определенную проблему или проблемный вопрос. В процессе его обсуждения и решения данной проблемы преподавателем предлагаются (или самими учащимися находятся) психологические знания как средство решения [2].

Активная познавательная деятельность учащихся, состоящая в решении и поиске вопросов, требующих умения видеть закономерность и актуализации анализа и знаний на этом основаны проблемные ситуации.

В опыте работы со студентами, выделим несколько типов проблемных ситуаций, которые могут быть занятиях:

- различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- поиск истины (приема, способа и правила решения);
- проблемные задачи с противоречивыми данными.

Под проблемными ситуациями в обучении мы понимаем специально спланированное, задуманное средство, направленное на пробуждение интереса у учащихся к обсуждаемой теме.

Основная цель создания проблемных ситуаций заключается в разрешении и осознании этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и учителя, при оптимальной самостоятельности учеников и под общим направляющим руководством учителя, а также в овладении учащимися в процессе такой деятельности знаниями и общими принципами решения проблемных задач.

К числу активных методов, относятся:

- групповая работа (работа в парах или малых группах);
- дискуссия;
- проблемная лекция;
- мозговой штурм – активизация мыслительных процессов путем совместного поиска решения трудной проблемы;
- деловая игра – имитация ситуаций, моделирующих профессиональную деятельность путем игры по заданным правилам;
- ролевая игра;
- тренинг [4].

Частично поисковое обучение или эвристическое, преподаватель разделяет учебную проблему на задачи, а студенты находят пути решения. Планирование всего процесса решения осуществляется преподавателем, а решение каждой задачи самостоятельно. Этот метод используется на практических занятиях.

Проблемные ситуации можно создать любым способами:

- указывая на несоответствие нового факта и уже известного;
- «невозможность» использования теоретических знаний в определённой ситуации;
- подталкивая к прогнозированию развития событий в определённых условиях;
- предоставляя задания сравнить несравнимые на первый взгляд факты [2].

Создав проблемную ситуацию, определив проблему и вопросы, учитель показывает путь научного поиска, который помог её решить современными способами. Причём изначально в одном способе учитель всё сделал сам: постановка вопроса, пути решения, исследования и доказательство, а в другой – привлекает учеников к решению проблемы. При

создании проблемных ситуаций также следует учитывать уровень знаний, интеллектуальные возможности и психологические особенности обучающихся. В противном случае, учащиеся могут потерять интерес к решению проблемы, т.к. она окажется им не по силам.

Работая над активизацией познавательной деятельности учащихся, преподавателю следует больше внимания уделять основным условиям использования проблемных ситуаций.

Со стороны учащихся:

- новая тема (открытие новых знаний);
- умение учащихся использовать ранее усвоенные знания и переносить их в новую ситуацию;
- умение определить область “незнания” в новой задаче;
- активная поисковая деятельность.

Со стороны преподавателя:

- умение планировать, создавать на уроке проблемные ситуации и управлять этим процессом;
- формулировать возникшую проблемную ситуацию путем указания ученикам на причины невыполнения поставленного практического учебного задания или невозможности объяснить им те или иные продемонстрированные факты.

И в заключении, систематическое применение методов, приёмов и форм проблемного обучения способствует усвоению способов самостоятельной деятельности, развитию познавательных и творческих способностей, формированию умений и навыков активного речевого общения. Развитие у студентов вкуса к творческому поиску, преодолению препятствий на пути к решению проблемы, целеустремлённости, самостоятельности возможно только при условии творческой деятельности самого преподавателя [3].

Проблема активизации познавательной деятельности обучающихся является актуальной для современной теории и практики профессионального образования. Этой проблеме посвящено много научной, методической и периодической литературы [5].

Использование эффективных приемов и методов активизации обеспечивают не только субъективную позицию обучающихся, но и существенно повышают качество образования, интерес, мотивацию.

Список литературы

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст]. М., Просвещение, 2014. – С.28. – 5000 экз. – ISBN5-235-02408-7.
2. Ильницкая, И.А. Проблемные ситуации и пути их создания. [Текст] - М.: Знание, 2005.-356с.
3. Кругликов, В. Н., Платонов, Е. В, Шаранов Ю. А. Методы активизации познавательной деятельности. [Текст] - С.-Пб.: Знание, 2006. - 190с.
4. Смолкин, А.М. Активные методы обучения. [Текст] - М.: Просвещение, 2006.- 150 с.

5. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. [Текст] - М.: Просвещение, 2007. - 160с.

ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДИЗАЙНЕРА

Тимошенко Е.Э.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Научно-технический прогресс не стоит на месте, и он все больше охватывает различные области человеческой деятельности. Если раньше вектор развития был направлен на упрощение и рационализацию производственных процессов на фабриках и заводах, то теперь основной упор делается на идею распространения информации путём цифровых технологий, что делает доступным и удобным для широкого круга потребителей множество услуг, информации, бизнеса. Так, например, конечному пользователю стало более доступна медицина, литература, общение и образование. Именно об образовании далее и пойдёт речь.

Ещё несколько лет назад никто не представлял, что можно не посещать очно лекции и не записывать их вручную в тетради. Сейчас уже это вполне реально, особенно если речь идёт о дополнительном образовании, будь то курсы повышения квалификации или профессиональной переподготовки.

В дизайн-среде появилось множество онлайн курсов, в том числе и с выдачей дипломов государственного образца. Онлайн курс представляет собой потоковое видео вещание преподавателя посредством интернет с помощью специальных платформ, поддерживающих одновременное использование одной комнаты множеством пользователей. Что касается оборудования, то помимо стандартного (которое используется на очных лекциях), преподавателю необходимо иметь веб-камеру, компьютер или ноутбук с доступом к сети интернет, доступ на платформу (комнату), желательно отдельный микрофон, чтобы звук был отдельно и более качественно. Иногда, особенно если речь идёт о практическом занятии, таком, как живопись, желательно иметь 2 камеры: одна направлена на палитру, а вторая на преподавателя и холст. Для ученика же всё гораздо проще: необходимо иметь только устройство, с которого он будет смотреть урок. Поскольку обычно все уроки записываются, ученику нет необходимости делать записи, хотя с точки зрения запоминания записи от руки в тетрадь на 80% лучше усваиваются и запоминаются.

Хотелось бы подробнее остановиться на самой платформе. Их много разных, но их объединяют определённые принципы:

7. Соблюдение договора оферты и прав пользователей.

8. Для платных курсов - закрытая платформа и вход по паролям, высылаемым на электронную почту каждому пользователю.

9. Поддержка чата. Это важная функция, поскольку в обучении важно не только подавать материал, но и обратная связь, диалог преподавателя и

студентов.

10. Поддержка двух экранов: презентация и веб-камера.

11. Различные права доступа: для администратора, преподавателя, студентов.

12. Возможность записи вебинары или мастер-класса.

13. Автоматическая рассылка информации через аккаунты студентов, привязанные к электронной почте.

14. Возможность проведения безопасных платежей.

Обучение происходит в несколько этапов. По мере комплектования группы или в определенное время стартует курс. Обычно начинается вводная лекция, на которой проговариваются нюансы и правила, а также производят краткий обзор предстоящего курса. Далее лекции чередуются с практическими занятиями, после которых необходимо сдать отчетное задание для того, чтобы получить доступ к следующей лекции. В конце, а иногда и в промежутках, устраивается тестирование (не во всех курсах, но довольно часто).

Что касается дизайн-среды, то на примере курсов по арт-терапии можно осветить основные моменты.

Авторский онлайн курс И.А.Зезюлинской по арт-терапии представлен на платформе «Иматон». Длительность курса составляет 7 недель, по 1 занятию в неделю. Каждое занятие длится 3 часа (4 академических часа). Ссылка - приглашение в комнату приходит на электронную почту за несколько часов до начала занятия. Платформа интегрирована в любой браузер и не требует установки дополнительных программ.

Вводная часть представляет собой небольшую лекцию, впоследствии вместо неё происходит рефлексия студентов от прошлых занятий и показ галереи работ в презентации. После небольшого вступления начинается практическая работа. Она разделена на несколько небольших работ и одну большую.

Специфика арт-терапии заключается в том, что для того, чтобы открыть в себе неисчерпаемый ресурс творческих способностей, необходимо отключить своего «внутреннего контролера». Внутренний контролёр - это наше подсознательное желание критиковать себя или свою деятельность. Критик возникает всякий раз, когда мы пытаемся рационализировать процесс. Но поскольку творческий процесс - это зачастую совсем нерациональное действие, то возникает конфликт, из-за которого творчество просто постепенно угасает. Если перевести это на язык нейробиологии, то левое полушарие мозга доминирует над правым, в то время как именно правое полушарие отвечает за творчество, а левое - за рацию.

Таким образом, в практической части преподаватель выдаёт задание и поясняет как его делать, наглядно показывая в презентации процесс. В режиме реального времени выполняются несколько заданий, длительность выполнения каждого строго оговорена заранее (обычно не более 5-10 минут). После каждого задания происходит обратная связь и рефлексия. Этот процесс направлен на включение так называемого «п-режима» [3, 50].

«Я все время ищу такие методики, которые бы помогли клиентам увидеть и пережить изменения. Особенный интерес представляют в этом отношении арт-терапевтические методики, так как любой художественный процесс изображения уже сам по себе является процессом изменения.

Создавая картину или скульптуру, то есть изменяя и превращая предоставленный материал при помощи рук и движений тела, клиент творит и изменяет также и свои внутренние образы, формы, краски и чувства. Они превращаются и изменяются подобно материалу, с которым работает клиент» [1, 114].

После разминочных упражнений начинается третья часть - написание основной работы. Длительность этой части составляет около 1 часа. Техника выполнения - масляными красками на холсте. Тематика всегда разная, но выбрана неслучайно: каждый объект, такой как например море, дорога, поле, цветы, кувшинки, имеет определенный психологический смысл, который всякий раз проговаривается преподавателем перед началом работы.

Поскольку в живописи очень важно наблюдать сам процесс, в 3 части занятия преподаватель или администратор переключают основной экран на веб-камеру, и преподаватель пишет картину со своими учениками, параллельно рассказывая и показывая различные приёмы, нюансы.

После окончания работы ученики делятся обратной связью с преподавателем. До начала следующей работы необходимо предоставить фотографии всех сделанных за занятие работ с описанием и рефлексией на посту преподавателю. Впоследствии эти работы помещаются в галерею работ участников, которую показывают на следующих занятиях. Таким образом, постоянно происходит общение среди участников и преподавателем. Также задействованы сторонник сервисы: почтовые агенты и соцсети. В соцсетях обычно создаётся закрытая группа всего потока, где ученикам в более непринужденной обстановке предоставлена возможность общения.

От занятия к занятию у студента возникает повышение уровня творческих способностей, развивается фантазия, растёт мотивация и желание творить.

По окончании 7 недель выдаётся официальный диплом. Также каждый получивший диплом имеет право вступить в Российское общество арт-терапевтов и продолжить развивать свою карьеру в профессиональной среде.

В заключении хочется добавить, что подобные платформы сейчас практикуются в разных отраслях. Существуют сервисы с менее разветвленным функционалом, предоставляющие возможность проводить вебинары. Среди них можно озвучить продукт компании Google под названием Google Hangouts. «Тысячи рабочих мест, созданных Google, и миллиарды долларов, вложенных ею в эту систему, трансформировались в бессчетное количество возможностей как для мелких предпринимателей, так и для финансовых воротил» [2, 73]. Подобные платформы могут быть объединены на макроуровне в учебный портал, где они каталогизированы и упорядочены по дисциплинам под единым учебным заведением, которое

обладает всеми необходимыми лицензиями и всем пакетом разрешительных документов.

Список литературы

1. Баер, У. Творческая терапия - Терапия творчеством. Теория и практика психотерапии, использующей разнообразные формы творческой активности; перевод с немецкого Климова Е. и Комаровский В; М.: Независимая фирма «Класс», 2015. – 294 с.
2. Вайз Д.А., Малсид М. Google. Прорыв в духе времени; издательство «Эксмо»: 2007. – 368 с.
3. Эдвардс Б. Ты - художник! Курс раскрытия ваших творческих способностей; Мн.: 2015. – 256 с.

ЭЛЕКТРОННЫЕ СЕРВИСЫ И РЕСУРСЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Сагидуллина Л. Р.

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Мы живём в век стремительного развития науки и техники. Компьютерные технологии входят в нашу жизнь и становятся частью экономики, медицины, культуры, образования. Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии становятся одним из наиболее активно развивающихся направлений в рамках реализации современных образовательных программ. Дистанционное образование сегодня является одной из форм системы непрерывного образования, активно используется для обучения школьников и студентов, для подготовки и переподготовки специалистов, для повышения их квалификации.

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагога.

Дистанционные образовательные технологии сегодня широко используются в системе высшего и среднего профессионального образования.

Внедрение электронных ресурсов в современный образовательный процесс обеспечивает повышение его качества, а также более эффективную профессиональную подготовку будущих специалистов среднего звена по специальности «Дизайн». Использование в образовательном процессе дистанционных образовательных технологий предполагает наличие информационно-телекоммуникационных сетей, позволяющих территориально разделить обучающихся и обучающего. Таким образом, изменяется традиционная схема взаимодействия обучающего и обучающегося в процессе обучения.

Обучение студентов по специальности среднего профессионального образования «Дизайн» может осуществляться по очной, заочной и дистанционной формам обучения.

Проблема заочного обучения стоит особенно актуально, поскольку, как правило, студенты такой формы обучения недостаточно готовы к самостоятельному освоению образовательных программ без педагогического сопровождения. В соответствии с учебным планом объем изучаемых дисциплин по специальности «Дизайн» составляет около 4600 часов за весь период обучения (в зависимости от специфики обучения/вариативной части).

Заочное обучение объединяет в себе черты самообучения и очной формы обучения. Оно характеризуется фазностью. В первую фазу (установочная сессия) происходит получение базовых знаний и изучение учебной литературы, во второй фазе (экзаменационная сессия) осуществляется контроль усвоенных знаний. При этом эти фазы заметно отстают, друг от друга по времени (обычно от нескольких месяцев до года).

Сложившаяся организация заочного обучения приводит к тому, что за время учебного семестра заочник предоставлен сам себе, не получает консультаций, не имеет контакта с преподавателем. Всё это определяет острую необходимость внедрения в образовательный процесс электронных технологий обучения.

Электронное обучение студентов-заочников может осуществляться разными способами, например:

1) использование электронной почты (e-mail) для рассылки обучающимся теоретического материала, методических рекомендаций и указаний, контрольных работ и других учебных материалов, а также получение от обучаемых вопросов и выполненных заданий;

2) использование инструментов для видеосвязи обучаемого и педагога (например, Skype);

3) использование различных средств дистанционного обучения.

Система электронного образования обучаемых предполагает создание программного продукта, включающего курс лекций, вопросы и задания к ним, контрольные измерительные материалы. Данный программный продукт размещается в локальной сети или на образовательной платформе в сети Интернет. Доступ к программному продукту осуществляется в свободном режиме или осуществляется посредством введения логинов и паролей пользователя.

В качестве примера приведём опыт организации электронного образования обучаемых в ГАПОУ Стерлитамакский многопрофильный профессиональный колледж. В качестве платформы для электронного обучения студентов по специальности «Дизайн» в колледже используется система Moodle. Для каждой учебной дисциплины и учебного модуля, входящих в основную профессиональную образовательную программу, разработан учебный курс. Каждый курс состоит из набора учебных блоков, имеющих самостоятельное значение и структурированных по всем темам изучаемой учебной дисциплины (учебного модуля). Учебные блоки содержат

теоретический материал, примеры решения различных типов практических задач, контрольные измерительные материалы. Встроенная или предложенная методика оценки знаний должна обеспечивать автоматическую оценку результатов работы обучающихся. Информация о результатах работы обучающихся по информационно-коммуникационным средствам автоматически передаётся обучающему. Таким образом, у него имеется обратная связь с обучающимися и возможность с помощью интерактивных средств управлять их самостоятельной работой. Имеющаяся информация о работе обучающегося используется в период экзаменационных сессий для разбора типовых ошибок в период установочных занятий, а также для оценки как обучающихся, так и разработанного учебного контента.

Преимуществами электронного обучения студентов при заочной форме являются:

- 1) равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого;
- 2) возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе, с учетом регламентированного отрезка времени;
- 3) повышение эффективности усвоения материала на основе концентрированного восприятия учебной информации;
- 4) возможность установления обратной связи педагога с обучающимися;
- 5) положительное влияние дистанционного образования на обучаемого, повышение его творческого и интеллектуального потенциала за счёт самоорганизации, стремления к знаниям, умения взаимодействовать с компьютерной техникой и самостоятельно принимать ответственные решения.

Таким образом, внедрение электронных сервисов и ресурсов в образовательный процесс имеет несомненные преимущества над традиционными формами передачи знаний от педагога к студенту, позволяет эффективнее структурировать учебный материал, совершенствует инструменты для анализа знаний обучающихся, повышает качество подготовки специалистов.

Список литературы

1. **Отекина, Н.Е.** Использование электронного учебного пособия в образовательном процессе [Текст] / Н.Е. Отекина // Инновационная наука, 2016. – № 11. – С. 185-187.
2. **Куницына, В.** Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://lexandbassiness.ru/view-article.php?id=3605>
3. **Фокина, Т.Н.** К вопросу об определении понятий «электронное обучение» и «дистанционные образовательные технологии» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/50459/1/notv-2015-025.pdf>

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ НА РЫНКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

*Серов Г.А.
РФ, г. Уфа, БГПУ им. М.Акумулы*

Важным элементом в системе управления образовательным учреждением является - эффективность управления персоналом, а если быть более точным ее повышение, что приобретает большую значимость в условиях современного образования, организации образовательного процесса. Это связано в первую очередь с возрастающей ролью личности работника, знанием его мотивационных установок, умением их формировать и направлять в соответствии с задачами, стоящими перед образовательными учреждениями. Основу эффективной деятельности образовательного учреждения можно определить, как ориентацию на более полное использование способностей работника в процессе его профессиональной деятельности. В ходе деятельности работников образования широкие возможности для устойчивого развития образовательного учреждения обеспечивают применение ими современных подходов и методов в работе. Одной из самых актуальных проблем современного образования является воспитание «социальной конкурентоспособности». Это понятие включает в себя профессиональную устойчивость, способность к повышению квалификации, социальную мобильность личности, заключающуюся в ее обучаемости, восприимчивости к инновациям, способности к перемене профессиональной среды деятельности, готовности перехода в более престижную область труда, повышению социального статуса и уровня образования и т.д. Формирование конкурентоспособности специалиста в современных условиях возможно только при внедрении и включении в образовательный процесс инновации, отвечающих положениям общих инновационных процессов, отраженных в программах и концепциях. Без инновационной составляющей нельзя представить деятельность современного образовательного учреждения. Поэтому нужно понимать, что от квалификационных кадров, нацеленных на повышение профессионализма, будет зависеть и конкурентоспособность организации в целом. Все это обуславливает важность данной темы исследования.

Стоит обратить внимание, что в любой социальной системе центральным звеном выступает конкретный человек со своими определенными особенностями, но при этом со своими типичными признаками. Таким образом, управленческая деятельность в различных сферах профессионального труда, несмотря на различия в объектах и субъектах управления, имеет много сходного. Первостепенным представляется раскрытие общих понятий и сущностей управления.

Управленческая деятельность обширна. С одной стороны, она представляет собой совокупность последовательно выполняемых лицами

органов управления работ, объединенных единством цели и общностью решаемых задач по управлению. С другой стороны, это совокупность тесно связанных между собой организационных форм работы, и управленческих функций.

Управление современным образовательным учреждением – это научно обоснованное воздействие на коллектив педагогов, детей, родителей и общественность в целях оптимального решения проблем воспитания и обучения детей [3, с.392].

Труд руководителя в образовательном учреждении очень весом и ценен. Он играет большую роль в обеспечении эффективности деятельности учреждения в целом, в связи с чем, должен быть профессиональным и квалифицированным. Труд руководителя включает в себя все компоненты управленческого цикла.

Система управления современным образовательным учреждением складывается из: правильного выбора целей и задач; изучения и анализа достигнутого уровня воспитательной работы; системы рационального планирования; выявления и распространения передового педагогического опыта; использования достижений педагогической науки; эффективного контроля и проверки исполнения [3, с.392].

Государственное регулирование деятельности государственных и негосударственных образовательных учреждений осуществляется в соответствии с законом «Об образовании в РФ». Субъектами управления системой образования выступают Министерство образования и науки, краевые, областные, городские управления образованием и районные отделы образования. Управление образованием – это сложная территориальная организационно-структурная система; совокупность повторяющихся процессов выработки и осуществления решений в области образования.

Залогом успешного управления любой организацией, в том числе и образовательной, является соблюдение принципов управления.

Принципы управления – это основополагающие идеи по осуществлению управленческих функций. К основным принципам управления относятся: демократизация и гуманизация управления, системность и целостность, сочетание централизации и децентрализации, взаимосвязь единоначалия и коллегиальности, научная обоснованность управления, объективность.

Демократизация и гуманизация управления эти принципы проявляются в деятельности образовательной организации следующим образом: возможность выбора руководителей организации – проявление демократических основ. В современном обществе становится приоритетна ценность личности и ее духовный мир, в чем и проявляется гуманизация управления. Утверждение субъект-субъективных отношений, переход от монолога к диалогу в педагогической деятельности – конкретные формы проявления гуманизации процесса обучения и воспитания [4, с.512].

Системность и целостность в управлении образовательной организации предполагают взаимодействие и взаимосвязь управленческих функций в деятельности руководителя и педагогического коллектива.

Централизация и децентрализация в управлении образовательной организации, как и в любой другой организации взаимодополняют друг друга. Абсолютно децентрализованная структура не может существовать – она потеряет свою целостность, а это один из важных элементов в обеспечении эффективного управления. Также не может существовать организация, лишенная децентрализации в целом т.к. она потеряет свою структурность. В организациях для эффективного функционирования системы управления должен быть установлен оптимальный уровень, как централизации, так и децентрализации. Централизация позволяет обеспечивать координацию элементов одной системы. Децентрализация способствует структурной гибкости системы и позволяет оперативно реагировать на различные изменения ситуации на уровне отдельных звеньев организации.

Принципы единоначалия и коллегиальности в системе управления образовательной организацией также тесно взаимосвязаны. Принцип единоначалия заключается в том, что руководитель обладает правом на единоличное решение вопросов, которые входят в его компетенцию. Этот принцип обеспечивает дисциплину и порядок. Принцип коллегиальности заключается в выработке общего решения на основе мнений руководителей разного уровня и исполнителей конкретных решений. От оптимального уровня сочетания единоначалия и коллегиальности в управлении образованием зависит эффективность образовательного процесса.

По своей структуре и содержанию управленческая деятельность сложная и многоплановая работа. К управлению в профессиональной образовательной организации в современном мире предъявляются строгие требования. Прежде всего, это тесно взаимосвязано с социальным аспектом. Проявляется он в создании благоприятной атмосферы в коллективе, использование методов, обеспечивающих удовлетворенность работой. [2, с.414]

Методы управления – это способы достижения поставленных целей. Существует несколько классификаций методов управления по: объекту, управления (федеральные, региональные); субъекту управления (административные, хозяйственные); целям (стратегические, тактические, оперативные); механизму влияния (социально-политические, организационно-педагогические); стилю (авторитарные, демократические, либеральные); времени управленческих действий (перспективные, долгосрочные, текущие).

Формы управления – педагогические советы, конференции, родительские собрания и др.

Методы управления можно разделить на три группы. Экономические методы управления образуют первую группу классификации. Использование этих методов основано на системе экономических интересов личности, коллектива и общества.

Вторую группу составляют социально психологические методы управления, основанные на формировании и развитии общественного мнения.

Организационно-распорядительные методы управления или их еще можно назвать административными составляют третью группу. Они основаны на правах и ответственности людей на всех уровнях управления. Основой

административных методов управления являются организационные отношения прав и ответственности, властности, компетентности.

Управление рассматривается как совокупный процесс, так как работа по достижению целей организации – это не единовременное действие, а непрерывная серия взаимосвязанных действий (процессный подход). Каждое из этих взаимосвязанных действий само по себе является процессом и называется функцией управления.

В последнее время более распространен стал подход, основанный на объединении всех в четыре основные функции, которые применимы ко всем организациям. Процесс управления согласно этому подходу состоит из взаимосвязанных функций планирования, организации деятельности, мотивации и контроля. Эти четыре первичные функции управления объединены связующими процессами коммуникации и принятия решений и представляют собой управленческий цикл.

Без соответствующего решения руководителя ни одно из действий в организациях не начинается т.к. эти действия несут не только материальную, но и юридическую силу. Решения принимаются при наличии какой-либо проблематичной ситуации и выполняют ряд функций: направляющую (целеполагание), обеспечивающую (определение путей и средств достижения), координирующую, организационную (определение порядка и режима деятельности), стимулирующую (меры поощрения).

Управленческие решения можно разделить на условные группы:

1. Перспективные решения (определяют пути развития профессиональной образовательной организации на относительно длительный период). К ним относятся нормативно-организационные, связанные с регламентацией всего распорядка текущей деятельности ОУ (правила внутреннего распорядка, устав ОУ, графики работы сотрудников, должностные инструкции и т.д.)

2. Текущие решения (на достижение ближайших целей). К этой группе относятся оперативно-распорядительные решения, принимающиеся при наличии каких-либо отклонений от нормы (распоряжения, приказы), а также хозяйственно-распорядительные решения, касающиеся финансовых и материальных проблем.

В выработке управленческого решения можно выделить четыре этапа

1. Выявление проблем и определение цели. Каждое действие должно основываться на знании обстановки.

2. Четкое изложение сформулированной цели и задач решения, условий для его исполнения, определение роли каждого исполнителя. В итоге появляется письменное изложение основных позиций решения, которое может быть изменено.

3. Доведение до сведения исполнителей, обнародование решения, мотивировка в необходимости его исполнения.

4. Окончательная устная и письменная корректировка решения, придание ему официального значения посредством «перевода» в приказ, распоряжения и т. д. Организация его исполнения.

Принятие решения представляет собой деятельность, направленную на оценку всех возможных альтернатив и выбор одной из них. Следовательно, принятие решения – это выбор того, как и что планировать, организовывать, мотивировать и контролировать.

Для того чтобы быть конкурентоспособной организацией на рынке образовательных услуг профессиональным образовательным организациям следует применять современные методы управления и внедрять нововведения.

Педагогические инновации – это нововведение, целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду элементы новшества, улучшающие характеристики образовательной системы в целом. [2, с.414]. К педагогическим инновациям можно отнести содержательные программы, педагогические идеи, средства и т.п. Инновации – большая, очень интересная и обширная тема, суть которой предстоит раскрыть в следующих публикациях.

Таким образом, для того чтобы быть конкурентоспособной организацией на рынке образовательных услуг профессиональным образовательным организациям следует применять современные методы управления и внедрять нововведения. Многие образовательные учреждения уже начали внедрять некоторые из указанных инноваций, к примеру, интерактивные технологии, что конечно является безусловным преимуществом данных организации. Но данный процесс модернизации не должен останавливаться только на этом. Хочется отметить, что в современном мире быстро меняющихся технологий процесс модернизации важен не только в социальном плане, но и в профессиональном. Происходящие социально – экономические преобразования обуславливают необходимость обновления системы образования, методики организации учебного процесса в учебных заведениях различного типа. Инновационная направленность деятельности педагогов выступает средством обновления образовательной политики. В связи, с чем необходимо заинтересовать педагогов в их инновационной деятельности. Это важный момент связан с вхождением образовательных учреждений в рыночные отношения, которые формируют реальную ситуацию их конкурентоспособности. И тут важно заметить, что от профессионализма каждого педагога зависит успех организации в целом.

Список литературы:

- 1.Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание, управление. М: ЮНИТИ, 2007. - 432с.
- 2.Гневко В.А. Модернизация систем развития муниципального образования/ В.А. Гневко – М.: Экономика, 2012. - 414с.
- 3.Гудушуари Г.В. Литвак Б.Г. учебник по специальности «Менеджмент» Управление современным предприятием. / Б.Г. Литвак – М.: Дело, 2000. - 392с.
- 4.Сластенин, Исаев, Мищенко, Шиянов Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений. – 3-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2000. - 512с.

5.Фролова М.Е. Управление качеством образования: учебное пособие для студентов педагогических направлений магистратуры, слушателей и преподавателей курсов повышения квалификации педагогических работников / М.Е. Фролова– Ш.: Шуйский государственный педагогический университет. 2011. - 88с.

6. Шадриков В.Д. Качество педагогического образования: учеб. пособие / В.Д. Шадриков – М.: Логос, 2012. - 200 с.

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫХ ПРОГРАММ В СФЕРЕ ВО

Слинкин А.А.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Бахтиярова В.Ф.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Совершенствование системы высшего образования в России сегодня можно считать важнейшей предпосылкой динамичного развития современного общества. Ключевые компоненты успешной учебной деятельности – это крепкая и хорошо развитая система взаимодействия государственного регулирования и поддержки, организации и осуществления специальных программ подготовки и переподготовки студентов, наличие современной технической и технологической инфраструктуры.

В настоящее время многие вузы потеряли свои фиксированные места практики в соответствии с профилем подготовки. В результате в России ощущается нехватка квалифицированных практико-ориентированных кадров, способных успешно разрабатывать и внедрять наукоемкие технологии и реализовывать реальные бизнес-проекты. В то же время период адаптации молодого специалиста на рабочем месте становится слишком долгим, и работодатель тратит много денег на послевузовскую подготовку молодого специалиста. Такая ситуация является причиной растущего противоречия между системой высшего профессионального образования и современным бизнесом и производством. В сложившейся ситуации высшее образование должно изменить технологию обучения и перейти от технологии передачи знаний к технологии обучения с приобретением опыта [1].

В условиях новой парадигмы образовательного процесса, ориентированного на формирование профессиональных компетенций специалиста, ведущими технологиями являются практико-ориентированные и интерактивные стратегии обучения, которые направлены на формирование нового типа мышления педагогов и, соответственно, овладение ими комплексными навыками организации образовательного процесса в новых условиях. Новые технологии направлены на практическую реализацию психолого-педагогических условий, оптимально адаптированных к взаимодействию преподавателя и студентов [1,2].

Новая технология должна быть разработана на основе практико-ориентированного обучения, которое это должно помочь повысить мотивацию студента к приобретению профессионального образования и ключевых компетенций.

Основные этапы внедрения практико-ориентированного обучения для студента можно представить на схеме, приведенной на рисунке 1.

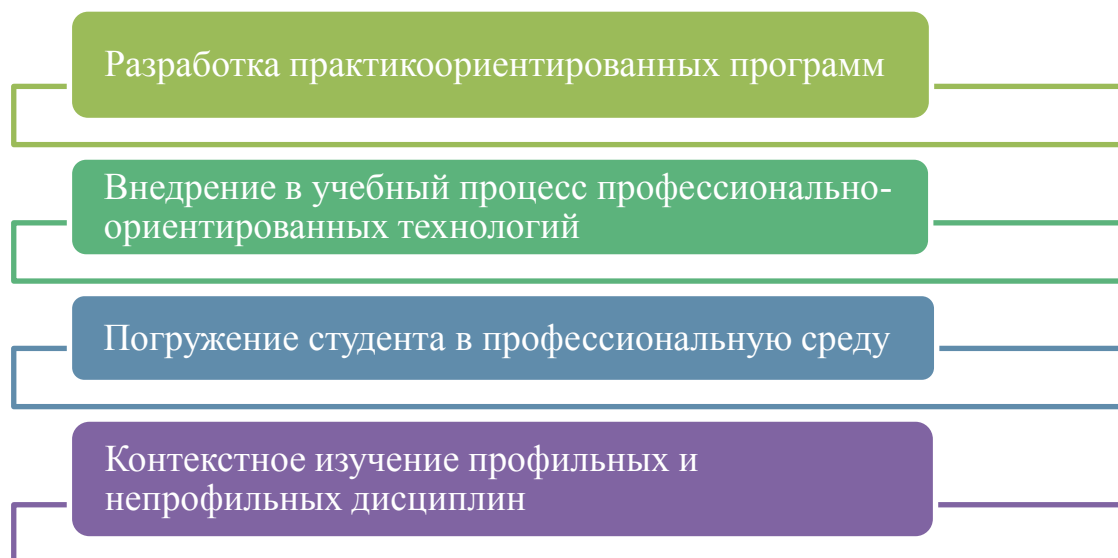


Рисунок 1. Основные этапы практико-ориентированного обучения

В отличие от традиционного образования, ориентированного на приобретение знаний, практико-ориентированное обучение направлено на приобретение студентом практического опыта, который выступает как готовность студента к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, навыков и умений.

Исходя из этого, такая практика должна осуществляться непрерывно, предпочтительно на одном и том же предприятии или на другом предприятии той же отрасли.

При внедрении профессионально-ориентированных программ обучения компетенции формируются в процессе деятельности и ради будущей профессии. В этих условиях учебный процесс превращается в процесс учения/научения: научиться познавать, научиться жить, научиться делать, научиться быть [3]. Наибольший эффект можно получить при использовании современных компьютерных образовательных технологий, подразумевающих совместное обучение и творчество студента и преподавателя при изучении учебных дисциплин, выполнении курсовых проектов (работ), при выполнении учебно-исследовательских и научно-исследовательских работ:

- создаётся образовательный ресурс для совместной работы студента и преподавателя;
- преподаватель размещает в ресурсе индивидуальные задания, имеющие практическое или научное значение с элементами новизны и

практической значимости, а также методические и другие материалы, которые могут пригодиться студенту при выполнении задания;

- студент выполняет задание в контенте ресурса;
- преподаватель контролирует выполнение задания, даёт консультации, советы и рекомендации;
- результаты работы обобщаются студентом в отчёте и оцениваются преподавателем в конце учебного семестра.

В таблице 1 приведены основные отличия практикоориентированных программ обучения от традиционных образовательных программ.

Таблица 1 Отличительные характеристики практикоориентированных программ

№	Характеристика	Традиционные образовательные программы	Практикоориентированные образовательные программы
1.	Цель	Сообщение научных знаний	Формирование квалификации
2.	Дидактические функции	Направлены на информирование, систематизацию, преобразование знаний	Направлены на формирование способов деятельности
3.	Структура	Учебные дисциплины	Междисциплинарные курсы
4	Позиция преподавателя	Используется для передачи теоретических знаний. Субъект-объектный характер обучения	Используется для организации деятельности. Субъект-субъектный характер обучения
5.	Позиция студента	Получение определенного объема знаний	Знания как необходимое условие для выполнения профессиональной деятельности
6.	Результат	Формирование знаний, имеющих определенный объем.	Формирование профессиональной квалификации
7.	Контроль	Определение усвоения определенного объема теоретических знаний, подкрепленных практикой	Определение уровня сформированности профессиональных компетенций

В заключение обозначим проблемы, которые возникают при реализации практико-ориентированного обучения в вузе:

1. Преодоление стереотипа мышления педагога об организации учебного процесса: переход от технологии передачи знаний к технологии обучения с приобретением опыта.

2. Повышение профессиональной компетентности преподавателя в области знаний производства.

3. Развитие долгосрочных взаимовыгодных отношений с предприятиями и организациями в области подготовки кадров.

4. Развитие научно-исследовательских и проектных работ с участием студентов.

5. Практикуйте результаты для младших студентов через творческие проекты, которые входят в выпускную квалификационную работу.

6. Есть на кафедрах, особенно выпускников, планы и мероприятия по повышению мотивации студентов к учебе.

7. В институтах ТПУ необходимо иметь эффективную систему поиска и стимулирования талантливых студентов, вовлекая их в реализацию грантов, научных исследований, реальных проектов и экономических соглашений по задачам предприятий и организаций [4].

Список литературы

1. **Адольф, В.** Подготовка педагога к инновационной деятельности в процессе профессионального становления [Текст] / В. Адольф // Alma Mater : Вестник высшей школы. – 2006 - N 10 - С. 18-20.

2. **Васина, Ю. М.** Реализация практико-ориентированного образования через современные технологии обучения студентов в вузе [Текст] / Ю. М. Васина, Е. В. Панферова, А. Е. Яковлева // Обеспечение качества образовательного процесса: традиции и инновации: материалы XLII учебно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого (Тула, 15 апреля 2015 г.). Тула, 2015. С. 55-58.

3. **Олесова, М. М.** Применение практико-ориентированных технологий обучения в вузе [Электронный ресурс] / М. М. Олесова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. №7-2 (73). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-praktiko-orientirovannyh-tehnologiy-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 09.04.2019).

4. **Шмелева, М. В.** Интерактивное обучение как одно из требований к условиям реализации основных образовательных программ в вузе [Текст] / М. В. Шмелева // Казанский педагогический журнал. 2015. № 6 (113). Ч. 1. С. 25-30.

МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Султангареева Л. И.

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

На сегодняшний день любой руководитель как работодатель, глубоко заинтересован в высочайшем уровне профессионализма своих педагогов и призван с этой целью совершенствовать все управленческие механизмы на организационном уровне. Повышение профессионального уровня педагогов

и формирование педагогического корпуса, соответствующего запросам современной жизни – важное условие модернизации системы образования. В условиях повышенного внимания к данной проблеме значительную актуальность набирает вопрос об устойчивой мотивации профессионального развития педагогов.

Собственно, поэтому необходимо определить структуру моральных и материальных стимулов для сохранения в образовательном учреждении хороших педагогов и пополнения образовательных учреждений новыми поколениями педагогов, которые способны работать в кризисных обстоятельствах. Имеет большое значение побудить педагогических работников к эффективной деятельности, при этом создавая условия для удовлетворения их мотивов и потребностей [1, 2].

Так как мотив является состоянием склонности, подготовленности действовать определенным образом, задача содержится в формировании или активизации такого рода состояния, т.е. во внешнем управлении мотивацией. Именно поэтому, мотивация является пониманием, которое применяется не только при описании внутреннего состояния (внутренняя мотивация), но и внешних воздействий, которые побуждают работника действовать конкретным образом (внешняя мотивация). На сегодняшний день задача любого современного руководителя или работодателя - это удовлетворить интересы своих сотрудников, заинтересовать и привлечь в новые кадры, и в дальнейшем будущем содействовать их профессиональному развитию.

Потребность исследования мотивации обусловлена и тем, что она является одним из способов управления личностью, влияния на ее интересы и желания в саморазвитии. С недавних пор в образовательной системе возникают положительные перемены, которые позволяют педагогическим работникам обнаружить свой творческий потенциал, а также быть активным партнером инновационных процессов. И задача любого руководителя состоит в том, чтобы использовать мотивацию в качестве процесса побуждения сотрудников образовательной организации для достижения, как индивидуальных целей, так и целей самой организации.

Хорошо сформированная система действий по мотивации профессионального развития педагогов, применение разнообразных способов стимулирования целиком и полностью будут благоприятствовать формированию профессиональных кадров и, тем самым, росту эффективности деятельности образовательного учреждения, а также достижению им высочайшего уровня конкурентоспособности на рынке образовательных услуг [3].

В совокупности мотивация человека к деятельности можно рассматривать как комплекс движущих сил, которые двигают человека к исполнению определенных действий. Данные силы находятся вне и внутри человека и обязывают его сознательно или же бессознательно делать кое-какие поступки. Тем временем взаимосвязь между отдельными силами и действиями человека предопределена в значительной степени сложной системой взаимодействия, вследствие которого всякие люди могут в полном

объеме по-всякому отзываться на одинаковые воздействия со стороны одинаковых сил. Кроме всего прочего, поведение человека, а также выполняемые им действия равным образом также могут повлиять на его реакцию, на воздействия, и в итоге чего может меняться как уровень влияния воздействия, так и характер поведений, вызываемый этим воздействием.

Принимая во внимание вышесказанное, имеется возможность постараться дать более подробное определение мотивации.

Мотивация - это комплекс внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека к деятельности, которые задают границы и формы деятельности и дают этой деятельности направленность, которая ориентирована на достижение конкретных целей (по В. А. Дубровской). Воздействие мотивации на поведение человека зависит от целого ряда факторов, в большинстве случаев индивидуально и может изменяться под воздействием обратной связи со стороны деятельности человека [4].

Мотивация сотрудников образовательной организации это и есть процесс побуждения сотрудников к деятельности для достижения целей образовательной организации [6].

Как раз решительность и стремление сотрудников осуществлять свою работу является одним из центральных моментов результата деятельности организации.

Даже если человек по всей вероятности должен выполнять рутинную работу, очень легкую по содержанию и с легкостью уступающую проверке и учёту, в этом случае механическое принуждение не может дать желаемого результата.

При условии если хорошо знать и предполагать, что двигает человеком, что толкает его к деятельности и к чему он тянется, делая поставленную работу, есть возможность таким образом построить управление, после чего работник будет стараться выполнять свой круг обязанностей наилучшим образом и особенно эффективно с точки зрения достижения организацией своих целей.

Потребности - это то, что собственно появляется и располагается внутри самого человека, и то, что в меру общее для других людей, но в то же время имеет определенное характерное показание у каждого человека. В конечном итоге, это то, от чего человек пытается избавиться, так как, пока потребность существует, она позволяет о себе знать и нуждается в своем устранении.

Люди по-всякому могут стараться устранять свои потребности, удовлетворять их, преодолевать или не обращать внимания на них. Потребности могут появляться как осознанно, так и неосознанно. В то же время не все потребности осознаются и осознанно устраняются. Если потребность устранена, то это не означает, что она устранена полностью. Большая часть потребностей время от времени начинают возобновляться, однако наряду с этим они могут изменять форму своего определенного проявления, а также уровень настойчивости и воздействия на человека.

Мотив - это то, что вызывает конкретные действия человека. Мотив находится внутри самого человека, имеет личный характер, зависит от большинства внешних и внутренних по отношению к человеку факторов, а также от действия остальных, создаваемых одновременно с ним мотивов. Мотив не только стимулирует человека к действию, но и определяет, что нужно сделать и как будет выполнено это действие.

Мотивирование - это процесс влияния на человека в целях побуждения его к конкретным действиям с помощью пробуждения в нем конкретных мотивов. Мотивирование составляет сердцевину и основу управления человеком. Эффективность управления в самой большой степени зависит от того, насколько удачно производится процесс мотивирования [7].

Стимулирование - это одно из средств, с помощью которого может осуществляться мотивирование. При этом, чем выше уровень развития отношений в организации, тем крайне редко в роли средств управления людьми употребляется стимулирование. Это связано с тем что воспитание и обучение как часть из методов мотивирования людей сводят к тому что части организации сами оказывают заинтересованное содействие в делах организации, выполняя необходимые действия, не дожидаясь или же вообще не получая нужного стимулирующего воздействия.

Заинтересовать людей работой – это значит реализовать планы, заинтересовать педагогов в профессиональном развитии – значит надолго обеспечить успех в развитии образовательной организации.

Таким образом, совершенствование профессиональной деятельности сотрудников образовательной организации невозможно обеспечить без повышения мотивации к труду, собственной заинтересованности в нём педагогов, поскольку, только по-настоящему заинтересованный человек вправе эффективно и с полной отдачей осуществлять свой потенциал. Решение этих вопросов во многом зависит от компетентности руководителя по сотворению действенной системы мотивации труда в организации, с помощью целенаправленной деятельности в исполнении новейших путей к управлению в части усиления мотивации деятельности, и наиболее эффективного использования потенциала каждого педагога [9].

Список литературы

1. **Бакурадзе А.**, Мотивация учителей: актуальные потребности и принципы их удовлетворения или компенсации // Директор школы. - № 10. – 2007.
2. **Баташева М. А.** Необходимость эффективного стимулирования и мотивации рабочего персонала // Молодой ученый. — 2015. — №23. — С. 479-481. — URL <https://moluch.ru/archive/103/23958/> (дата обращения: 20.04.2019).
3. **Баташева Э. А.** Необходимость эффективного стимулирования и мотивации рабочего персонала // Молодой ученый. — 2015. — №23. — С. 479-481. — URL <https://moluch.ru/archive/103/23958/> (дата обращения: 20.04.2019).

4. **Джамулаев А.** Мотивация учителей: актуальные потребности и принципы их удовлетворения или компенсации // Директор школы. - № 10. – 2007.
5. **Дубровская В. А.** Мотивация персонала: методические рекомендации / - Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2009.
6. **Кирдянкина С. В.** Концепция «Мотивация профессионального роста педагогов» // Управление современной школой. - № 6. – 2010.
7. Методический материал. Мотивация как условие повышение качества труда педагогов [Электронный ресурс] https://infourok.ru/motivaciya_kak_uslovie_povyshenie_kachestva_truda_pedagogov-185303.htm
8. Мотивация. Понятие мотивации [Электронный ресурс] <https://studfiles.net/preview/3564534/>
9. Практико-ориентированный проект на тему: "Мотивация профессионального развития педагогов как средство повышения эффективности деятельности ОУ"
10. Теория потребностей человека по Маслоу А. [Электронный ресурс] https://studbooks.net/865358/marketing/teoriya_potrebnostey_cheloveka_maslou

ЭЛЕКТРОННЫЕ ИНСТРУКТИВНЫЕ МАТЕРИАЛЫ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Тангатаров Р.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Сергиенко И.В.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

На сегодняшний день в системе образования значительно возрастает роль информационных коммуникационных технологий, которые представляют дополнительные возможности и направлены на повышения качества и эффективности процесса обучения на расширения сфер его применения. Быстрыми темпами развивается система электронного обучения, дистанционные образовательные технологии, позволяющие организовать качественное самостоятельное обучение с учетом индивидуальной образовательной траектории при помощи различных информационных ресурсов.

Развитие электронного образование и внедрение электронных коммуникационных технологий ставит на сегодня ряд задач, связанных с качеством технико-технологического обеспечения, новой подготовки специалистов в системе электронного образования и разработку качественного электронного образовательного контента на базе современных компьютерных технологий нет.

Отдельно хотелось бы выделить разработку и конструирование мультимедийного учебного контента. Адаптивного, готового мультимедийного контента, который универсально мог бы применяться в учебном процессе различных образовательных организаций.

Как правило это учебные материалы, которые размещены в открытом доступе в сети Интернет. Данные материалы не в полном объеме по содержанию, качеству, соответствуют учебным программам, в связи с чем важно, чтобы педагогические кадры использовали не только имеющийся контент в Интернете, но и самостоятельно разрабатывали контент, внедряли его в образовательный учебный процесс, реализуя свои идеи, знания и педагогические технологии. При такой разработке контент становится качественным, адаптированным к учебному процессу и обучающимся.

Однако для большинства педагогов создание электронного образовательного контента по своим дисциплинам вызывает определенные затруднения. Это объясняется недостаточной ИТ-квалификацией педагогов. В связи с чем конструирование и разработка электронного образовательного контента требует специальной подготовки.

Хочется отметить что педагоги, которые все-таки занимаются разработкой контента, делают это по собственному желанию и по собственному видению, что не всегда достаточно для качественной и эффективной организации электронного обучения, т.к. разработанный контент не всегда учитывает требования образовательных стандартов, требования СанПин, нормативно-методические требования. Стоит отметить, что немало важным фактором при разработке электронного контента является его эргономичность, удобство в использовании, визуальная оболочка и конечный формат продукта.

На сегодня в учебном процессе с применение технологий дистанционного обучения широко применяются такие электронные учебные продукты как: «Учебники»; «Пособия», «Лабораторные практикумы»; «Справочники»; «Слайд-лекция»; «Тестирования»; «Контрольные задания»; «Интерактивный тренинг».

При этом, практические не разрабатываются материалы инструктивного характера. Разработка электронных инструктивных материалов является актуальной т.к. инструктивные материалы в основном разрабатываются в формате бумажного носителя. Для полноценной и качественной работы в системе дистанционного обучения необходимы инструктивные материалы в электронном формате, которые будут размещены онлайн, иметь массовый доступ пользователей системы и быть доступными в любое время суток.

Средства гипертекста и мультимедиа позволяют представить инструктивные материалы не только в электронном текстографическом формате, но и в интерактивной, наглядной форме с аудио и видеоаулизацией, которая позволит, обеспечить быстрое нахождение необходимой информации, сделать работу удобной для пользователей.

При этом, при всей актуальности и необходимости разработки инструктивных материалов их создается недостаточное количество, не всегда соблюдаются все необходимые требования и стандарты, что является одной из проблем, требующей решения.

Вопросами разработки электронных инструктивных материалов, занимаются такие отечественные специалисты как: Роберт И.В. - руководитель научной школы информатизация образования в здоровьесберегающих условиях, Беляев М.И. – академик института международных программ. В своих работах они отмечают, что разработка инструктивных материалов вызывают определенные сложности при их создании. Они отмечают специфичность создания электронных инструктивных материалов и необходимость их применения в образовательном процессе.

Разработкой электронных инструктивных материалов, в контексте обозначенной проблемы, занимаются специалисты и педагоги «Института профессионального образования и информационных технологий Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акумлы». Результатом конструирования и разработки стало создание комплекса электронных инструктивных материалов для педагогов работающих в системе электронного обучения. (Рис. 1):

- инструктивный материал: настройка личного профиля;
- инструктивный материал: проверка успеваемости обучающихся;
- инструктивный материал: проверка присланных заданий;

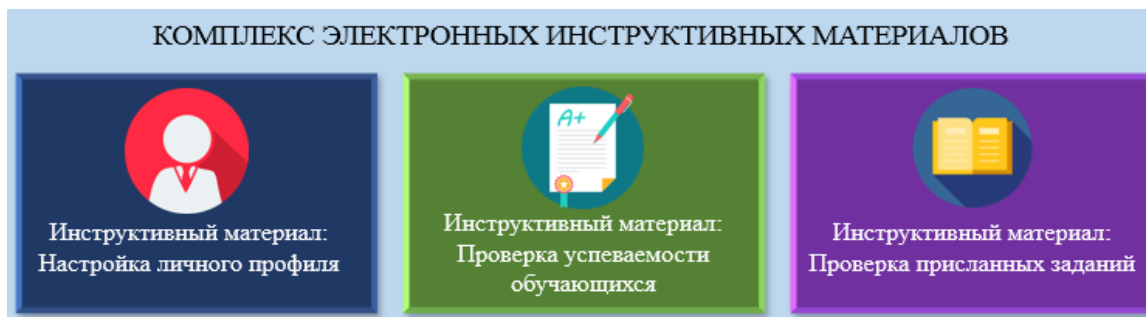


Рис.1. Комплекс инструктивных материалов

С целью выявления эффективности применения разработанных инструктивных материалов, следующие материалы были внедрены в образовательный процесс, предложены для изучения и работы педагогам электронных курсов:

- начальное 3 D моделирование;
- программирование на языке Pascal;
- цифровое редактирование фонограмм;

По завершению электронных курсов, преподавателями было отмечено, что применение в своей деятельности инструктивных материалов, повышает удобство в работе пользователя системы, сокращает время выполнения и проверки заданий, повышает качество выполнения заданий.

Полученные результаты показали, что разработка инструктивных материалов является актуальным и востребованным направлением развития в

системе дистанционного обучения и деятельности образовательных учреждений. Способствует обогащению, повышению качественного уровня реализации учебного процесса, наполнению информационной образовательной среды, повышению профессионального уровня кадрового состава и обучающихся образовательной организации, способствует развитию системы электронного образования в целом.

Список литературы

1. Малюков, С.П. Основы конструирования и технологии электронных средств : учебное пособие / С.П. Малюков, А.В. Палий, А.В. Саенко ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет», Инженерно-технологическая академия. - Ростов-на-Дону ; Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2017. - 106 с. : ил. - Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-9275-2725-0 ;

2. Технологии электронного обучения : учебное пособие / А.В. Гураков, В.В. Кручинин, Ю.В. Морозова, Д.С. Шульц ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Томский Государственный Университет Систем Управления и Радиоэлектроники (ТУСУР). - Томск : ТУСУР, 2016. - 68 с. : ил. - Библиогр.: с.61-65.

РАЗВИТИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КЫРГЫЗСТАНЕ

Токсонбаев Р.Н

КР, г.Бишкек, «КГАФКиС»

Назарматова Г.А

КР, г. Бишкек, «БГУ им. К.Карасаева

В современном мире информационные технологии проникли во все сферы жизнедеятельности человека, их воздействие на различные стороны жизни общества приобретает все более глобализационный характер. Они широко развиваются в экономике, в бизнесе, в общественной жизни, в социальных сетях и в образовательном пространстве. Это дает возможность говорить о всеобъемлющем «влиянии IT-технологий на мировое пространство», и в Кыргызстан в том числе. В настоящее время в Кыргызстане идет очередной этап технологического развития – формирования информационноцифрового общества. Окружающая нас среда, в значительной мере стала цифровой, это касается и системы образования, и мы являемся участниками формирования новой системы образования – системы цифрового образования.

Что же такое цифровое образование, рассмотрим некоторые определения.

Цифровое образование – это система образования, которая направлена на формирование и развитие компетенций обучающихся, посредством

информационно – коммуникационных технологий, образовательных веб-ресурсов, социальных сетей, блогов и др.

Цифровое образование – это процесс взаимодействия между педагогами и обучающимися для достижения учебной цели в цифровой образовательной среде, с использованием цифровых технологий, цифровых инструментов и др.

Цифровое образование (digitaleducation) – образование, которое осуществляется в условиях сетевого общества, посредством применения дистанционного обучения, электронных учебников, различных веб – ресурсов, социальных сетей, блогов и с помощью современных устройств (смартфоны, интерактивные доски и т.д.).

Говоря о цифровом образовании, необходимо подчеркнуть, что оно должно способствовать формированию определённого навыка – цифровой грамотности.

Цифровая грамотность – готовности способность личности применять цифровые технологии уверенно, эффективно, критично и безопасно во всех сферах жизнедеятельности. Под цифровой грамотностью так же подразумевается навык использования, изучения и хранения информации.

Цифровая грамотность важнейший навык XXI века, основа безопасности в информационном обществе. Формированию цифровой грамотности должно уделяться особое внимание наравне с читательской, математической и естественнонаучной грамотностью. Цифрового образование возникло в эпоху глобализации (процесс интеграции экономических, политических, культурных ресурсов в решении локальных задач). Каким же образом глобализации влияет на образование?

Во-первых, привлечение зарубежных учителей. Обучение может осуществляться и в школе, и в интернете. Во-вторых, возможность непрерывно образовываться, меняться, ориентироваться на новое, идти в ногу со временем. В-третьих, создаются транснациональные образовательные объединения между школами, ВУЗами, которые позволяют учащимся и студентам приобретать и перенимать опыт зарубежных учёных, профессоров, коллег, что ведёт к повышению трудовой мобильности. В-четвёртых, взаимообмен образовательными ценностями через границы. Например, всех заинтересовал опыт финским педагогов, которые решили отказаться от деления учебной программы на отдельные предметы (как в России), в пользу изучения явлений. Берётся некое явление и изучается с различных точек зрения: как это явление отразилось в истории, что происходило с экономикой, где это все происходило, какой был язык, какими ремеслами занималась люди и т.д.

С приходом цифрового образования произошло трансформаций ценностей:

- Когнитивная компетентность. Вместо твердо заученных, самостоятельно созданные знание;
- Интерактивное умение. Умение взаимодействовать для получения знаний;

– Владение практическими навыками наравне с теоритическими;

Главное, чему мы должны научить учащихся это – получать, применять и проверять знания на практике.

На сегодняшний день по самым предварительным подсчетам мировая индустрия электронного образования составляет около 50 миллиардов долларов. Быстрое развитие Интернета и мультимедийных технологий возвели в ранг ключевых аспектов технологии, контент, консалтинг, поддержку современных сервисов.

Развитие технологий в современном мире требует постоянного совершенствования, а также удешевления способов получения и генерации новых знаний. Расширение возможностей электронного образования позволяет быстро и эффективно решить эту проблему.

В Кыргызстане до последнего времени отсутствовал системный подход к развитию электронного обучения на всех уровнях образования. По инициативе МОН КР был разработан концептуальный документ, целью которого является формирование подходов к созданию и развитию системы электронного обучения на национальном уровне, позволяющих осуществить доступ граждан к инклюзивному и качественному образованию на всех уровнях, обеспечивая территориальное, социально-равенство, индивидуальных траекторий на протяжении всей жизни, эффективное использование финансовых и человеческих ресурсов.

Концепцией предусмотрено создание и развитие нормативно-регуляторной базы, обеспечивающий условия для развития электронного обучения, развитие системы управления субъектами образования на основе информационных технологий на национальном уровне и уровне отдельных образовательных организаций, создание методологической и образовательной инфраструктуры.

Планом мероприятий, в частности, предусмотрена разработка развивающих игр для дошкольного образования, пилотных электронных курсов и электронных учебников для школ. Открытые образовательные ресурсы, в конечном счете, будут интегрированы в единую Национальную образовательную платформу, открывая равные возможности для доступа к качественным образовательным продуктам гражданам на всей территории республики, а также за ее пределами.

Система повышения квалификации учителей будет переведена в онлайн формат, что позволит более эффективно использовать материальные и кадровые ресурсы.

Пилотные электронные курсы будут адаптированы для детей с особыми потребностями, что также позволит расширить их возможности обучения.

В высшем образовании предусматривается полный перевод заочного обучения на электронный формат, позволяющий использовать электронные ресурсы независимо от времени и местонахождения студента, однако через онлайн инструменты обеспечивающий его активное участие в учебном процессе. Для оценки качества подготовки будет создана система онлайн

оценивания, позволяющая строго фиксировать процесс оценивания, тем самым обеспечивая его прозрачность. Таким образом, цифровое образование предусматривающее широкое применение современных ИТ – технологий в образовательной системе, должно быть направлено на повышение уровня и качества подготовки специалистов, что непосредственно влечет повышения качества образования в целом.

Можно выделить следующие основные направления использования информационных технологий в образовании:

- создание информационного пространства, где преподаватели и студенты могут получить доступ к учебным материалам и заданиям в любое время (электронная библиотека, Google Класс и др.);
- применение мультимедиа средств и интерактивной доски (презентации, электронные лекции, компьютерные тренажеры и др.);
- создание электронной методической базы, направленной на широкое применение ИТ-технологий на занятиях (силлабусы, учебно-методические комплексы, электронные учебники и др.);
- использование ИТ – технологий в качестве методов диагностики уровня знаний студентов (компьютерные тесты, анкеты, лабораторные работы и др.);
- применение дистанционного обучения в образовании (электронное обучение, онлайн курсы, виртуальное обучение и др.).

В 2016 году был создан «Государственный комитет информационных технологий и связи Кыргызской Республики», целью которого является создание единого информационного пространства и благоприятных условий в области информатизации. Разработаны Национальная стратегия устойчивого развития КР 2018 – 2040, Концепция цифровой трансформации «Цифровой Кыргызстан» – 2019 – 2023.

В рамках этих государственных документов, предусмотрена модернизация системы образования страны, через совершенствование образовательных государственных стандартов, улучшения качества знаний обучающихся, что в дальнейшем приведет созданию конкурентоспособных востребованных специалистов в сфере цифровой экономики.

Наряду с технологическим прогрессом, необходимо поднятие уровня владения цифровой грамотностью населения. Для этого нужно создать условия для качественного обучения, повышения квалификации сотрудников, через институты непрерывного и дополнительного образования.

В настоящее время в Кыргызстане начинают внедрять проект “Умная школа”, который состоит из компонентов: “Электронная среда”, “Электронное содержание”, “Электронный ученик” и “Электронный педагог”. В перспективе электронное обучение планируют внедрить на всех уровнях образовательной системы.

Внедрение цифровых технологий в сферу образования вызывает ряд проблем, возникающих на этом пути. Такие проблемы как:

- отсутствие механизмов стимулирования в использовании ИТ -

технологий;

- нет достаточного финансирования развития цифрового образования на национальном уровне;
- использование информационной техники в образовательном секторе, находится еще не на должном уровне;
- низкий уровень оснащенности населения и субъектов деятельности интернетом и средствами ИКТ;
- неготовность учителей и преподавателей к электронному образованию, мало владеющих навыками работы с информационной техникой, технологиями и др.

Для решения всех этих проблем и продвижения реформ в области внедрения цифрового образования необходимо:

- модернизировать методы обучения, учебные форматы, государственные образовательные стандарты и программы на всех уровнях образовательной системы;
- улучшить материально-техническую базу образовательных учреждений (подключение к интернету, оснащение компьютерной техникой, новыми IT- технологиями и др.);
- повышение инвестиционной привлекательности сектора средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ);
- предоставление населению страны, включая регионы доступной по качеству и цене информационных услуг;
- подготовка профессиональных IT – специалистов, а также обучение учителей и педагогов к цифровизации.

Таким образом, изменение сложившейся системы образования и преобразование ее в цифровое образование, должно быть перестроено так, чтобы подрастающее поколение и молодежь нашей страны, могли бы легко интегрироваться в новой цифровой среде в будущем стали высококвалифицированными специалистами, обладающими креативным мышлением, способными внедрять инновации.

ЭЛЕКТРОННЫЕ УСЛУГИ И РЕСУРСЫ ДЛЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ ПАРТНЕРЕ УШОС

Урамян К.Р.

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Исламова З.И.

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

В настоящее время обучение иностранных студентов является одним из обязательных элементов работы российского вуза. С каждым годом число студентов – граждан иностранных государств в российских вузах увеличивается, что требует включения их не только в процесс обучения и

взаимодействия внутри академической группы, но и социально-культурную среду вуза и региона в целом. По данным экспертов ФГАНУ «Социоцентр», количество иностранных граждан, обучающихся в российских вузах, с 2004 года увеличилось более чем в три раза. «При этом в 5,5 раза увеличилось количество обучающихся на заочной форме обучения, а в 2,7 раза увеличилось количество обучающихся на очной форме обучения», – отмечает заместитель директора по научной работе «Социоцентра» Александр Арефьев [1].

Увеличение числа студентов из других стран привело к увеличению числа обязанностей высших образовательных учреждений, так как спектр услуг (сервисов), которые принимающий университет должен оказывать иностранным студентам, шире спектра услуг, оказываемых российским студентам. Опыт зарубежных высших образовательных учреждений, давно принимающих иностранных студентов, показывает, что в спектр оказываемых услуг, помимо образовательных услуг и оформления документов, входит также помощь и поддержка иностранным студентам в адаптации к новой образовательной и социокультурной среде. Наличие системы такой поддержки в вузе способствует успеху обучения студентов и поднимает публичный рейтинг университетов, являющийся одним из компонентов общего рейтинга вуза. Однако для многих российских университетов помощь в адаптации – это новый фронт работ, поэтому для них актуален вопрос: Какую именно помощь в адаптации должен оказывать вуз иностранным студентам? Каким образом теория претворяется в практику? Какие услуги предлагают иностранным студентам в рамках этого подхода?

Анализ сайтов российских университетов показывает, что суть помощи в адаптации понимается по-разному. В одних вузах организованы студенческие клубы, где российские и иностранные студенты знакомятся с культурами друг друга, и студенты-волонтеры помогают иностранцам решать их бытовые проблемы. В других вузах работа по адаптации сводится к изучению русского языка и проведению национальных праздников, либо вообще не проводится.

Таким образом, процесс становления такой работы только идёт. Поэтому, выстраивая систему помощи в адаптации в своём вузе, следует более продуктивно опираться на опыт зарубежных вузов, где работа по адаптации ведется давно и системно. Кроме того, более профессионально выстраивать собственную систему помощи иностранным студентам на теоретических и практических научных исследованиях процесса адаптации, которые давно проводятся российскими и зарубежными исследователями.

Так, например, Новосибирский государственный университет с 2013 года в рамках одного из проектов топ-100 реализуется собственный подход к адаптации иностранных студентов, который опирается на результаты научных исследований, заимствует базовые компоненты адаптационной работы из опыта зарубежных вузов и при этом имеет оригинальные компоненты, отличающие его от подходов других вузов. Цель подхода –

помочь в социокультурной адаптации иностранным студентам. В чём суть этого подхода? Как в его рамках понимается «адаптация» и помощь в адаптации?

Адаптация студентов является одним из основных условий включения студентов в новую социальную среду – вуз. От степени успешности адаптации студента в вузе зависят академическая успеваемость, удовлетворенность учебой, выбранной профессией, собственная самооценка личности студента. Особенно значимой адаптация является для студента-иностранца, которому необходимо адаптироваться не только в вузе, но и в стране.

В системе адаптации, действующей в Новосибирском государственном университете, есть «универсальные» (общие) и «уникальные» (оригинальные) компоненты.

«Универсальные» компоненты заимствованы из опыта зарубежных вузов и представляет собой «обязательный набор» адаптационных услуг, которые с момента запуска проекта топ-100 по адаптации системно оказываются иностранным студентам НГУ. К одному из них относится - электронные источники информации:

В рамках проекта по адаптации для иностранных студентов созданы 2 страницы сайта: «Adaptation to Russian Culture», «Welcome Information», содержащие полезную для иностранцев информацию. Созданы материалы: «Information Letter for Newcomers» и электронный пакет информации «Welcome Pack» (на русском, английском, китайском языке), разработанный специально для иностранцев и содержащий актуальную для них информацию, включая сведения о проблемах адаптации, способах их преодоления, системе поддержки. На основании анкетирования студентов-иностранцев созданы также адаптационные материалы «International Students – Case Studies», «Why Choose NSU? International Students – Real Life Experiences». Сняты 2 видео «А на Пирогова» (гимн Новосибирского государственного университета) – русско-китайская версия», «Welcome Party – 2014». По созданию подобных электронных ресурсов лидируют такие национальные исследовательские университеты, как Новосибирский государственный университет и Высшая школа экономики.

В частности, запланировано создание электронных ресурсов «Pre-Arrival Guide», «International Student Handbook» и ряда учебных видеофильмов, проведение новой программы Интерклуба «Глобус», дальнейшая разработка учебных программ курсов по русской культуре [3].

Применение информационных технологий в образовательном процессе позволяет говорить о кардинальных изменениях в системе профессионального образования.

Программные средства учебного назначения на современном этапе включают в себя электронные учебники; электронные лекции, контролирующие компьютерные программы; справочники и базы данных учебного назначения; сборники задач и генераторы примеров (ситуаций); предметно-ориентированные среды; учебно-методические комплексы; программно-методические комплексы; компьютерные иллюстрации для

поддержки различных видов занятий. В процессе обучения иностранных студентов в высшей школе России методика использования электронного учебника имеет свои преимущества перед работой с традиционным учебником:

Во-первых, электронный учебник обладает интерактивными ссылками, дающими возможность студенту, не затрачивая много времени на поиски нужной информации, одним нажатием кнопки получить доступ к той или иной ссылке и ознакомиться с ее содержанием.

Во-вторых, наличие системы самопроверки знаний дает возможность оценить приобретенные знания.

В-третьих, что немаловажно для успешной адаптации иностранных учащихся к учебной деятельности российского вуза, это возможность использования в электронных учебниках он-лайн словаря или он-лайн переводчика, что позволяет студенту мгновенно перевести непонятный термин на английский язык. Общеизвестно, что именно языковой барьер зачастую является препятствием в освоении профессиональной лексики.

На подготовительном факультете в Московском автомобильно-дорожном государственном техническом университете применяются разнообразные обучающие программы, направленные на обучение иностранных студентов химии [2, с. 117], которые являются дополнительным адаптивным средством обучения, повышающим эффективность учебного процесса. Наиболее интересными и перспективными считается использование видеобиблиотеки химических опытов. В этой электронной библиотеке содержатся видеозаписи опытов по различным темам общей, неорганической и органической химии. Запись каждого опыта длится несколько минут и сопровождается комментариями диктора. В любой момент воспроизведение можно остановить, создав стоп-кадр, что дает возможность студенту рассмотреть детали происходящего, а преподавателю – дать свои пояснения [5].

В Российском университете дружбы народов создан мультимедийный учебный комплекс по РКИ (русский язык как иностранный). Данный комплекс включает в себя три части: русская фразеология, русские традиции и обряды, русский речевой этикет. Программа построена таким образом, что дает возможность иностранным студентам ознакомиться с бытом, культурой, историей, обычаями и традициями русского народа через видеофильмы, слайды, песни [4].

Оценивая подобные подходы к адаптации, разработанные и действующие в упомянутых в данной статье высших учебных заведениях, можно констатировать, что проделана большая работа: создан качественный профессиональный продукт – система адаптации иностранных студентов.

Список литературы

1. Федеральное государственное автономное научное учреждение «Центр социологических исследований» [Электронный ресурс] // <https://www.5top100.ru/news/93717/>

2. Медведев А.А., Самойлик Л.С. О возможностях использования компьютера в довузовском обучении иностранных студентов химии: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. Т. 2. М.: 2010. С. 117-121.

3. Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский национальный исследовательский государственный университет» [Электронный ресурс] // <https://www.nsu.ru/n/>

4. Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов» [Электронный ресурс] // <http://www.rudn.ru/about/history>

5. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет» [Электронный ресурс] // <http://www.madi.ru/>

ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛА МУНИЦИПАЛИТЕТА

Фаткина Н.В.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Сергиенко И.В.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Существенные изменения в деятельности органов местного самоуправления поставили новые задачи, решить которые довольно сложно, опираясь лишь на старый багаж знаний, ранее используемые технологии в управлении, одних и тех же исполнителей. Поэтому, сегодня большое внимание необходимо уделять развитию кадрового потенциала муниципалитетов, его непрерывному профессиональному образованию [3].

Повышение профессионализма муниципальных служащих обеспечивается профессиональной переподготовкой, курсами повышения квалификации, проведением конференций, семинаров и самообразованием. В современных условиях развитие муниципальной службы должно реализовываться на основе комплексного подхода. Он предполагает рациональное использование имеющегося кадрового потенциала, развитие профессионального уровня муниципальных служащих и подготовку новых кадров.

Одним из существенных направлений подготовки муниципальных кадров для эффективной работы в муниципалитете является построение современной программы развития муниципальной службы. При построении такой программы необходимо решить следующие задачи:

- создание условий для профессионального развития и личностного роста муниципальных служащих;
- обеспечение устойчивого развития кадрового потенциала;

– формирование системы профессионального развития муниципальных служащих через систему профессиональной подготовки кадров в условиях бимодального, электронного обучения с использованием дистанционных технологий;

– создание системы опережающего обучения.

На сегодняшний день в муниципалитетах реализуются программы развития муниципальной службы. Одна из таких программ, проходит апробацию и внедрение в городском округе город Кумертау Республики Башкортостан [2]. Программа разработана на 2019 – 2022 годы, состоит из нескольких этапов, одним из которых является формирование системы развития муниципальных служащих. В рамках совершенствования данной программы нами внесены предложения по инновационному непрерывному профессиональному обучению кадров муниципалитета, учитывающие применение электронного обучения.

Таблица 1

Мероприятия программы развития муниципальных служащих
в городском округе город Кумертау Республики Башкортостан

№ п/п	Наименование действующих мероприятий программы развития муниципальной службы	Наименование предлагаемых мероприятий программы развития муниципальной службы
1.	Определение потребности в подготовке, переподготовке и повышении квалификации муниципальных служащих.	Определение потребности в повышении квалификации производить на основании анализа индивидуальных планов развития муниципальных служащих.
2.	Определение приоритетных направлений дополнительного профессионального образования муниципальных служащих на основе выявленной потребности.	Определение направлений дополнительного образования производить с учетом предлагаемых образовательными учреждениями учебных программ в формате электронного обучения.
3.	Утверждение плана обучения муниципальных служащих.	При разработке плана обучения муниципальных служащих включать программы с использованием дистанционных технологий, которые предлагают образовательные учреждения.
4.	Внедрение в процесс обучения муниципальных служащих дистанционной формы самообразования с последующей сдачей экзаменов.	Применять электронное обучение в профессиональном развитии муниципальных служащих с использованием ресурсов портала «Электронное образование Республики Башкортостан».
5.	Совершенствование механизма сотрудничества с государственными учреждениями высшего образования.	Составить перечень программ дополнительного профессионального образования, программ повышения квалификации необходимых для обучения муниципальных служащих. Определять тематику выпускных квалификационных работ, магистерских диссертаций, направленных на решение актуальных проблем муниципального управления, социально-экономического развития городского округа город Кумертау.

6.	Организация консультационной и разъяснительной работы по применению нормативно-правовых актов, регулирующих вопросы муниципальной службы	Информировать служащих об актуальности непрерывного развития и преимуществах повышения квалификации с использованием электронного обучения и дистанционных технологий

В настоящее время повышение квалификации служащих через систему электронного обучения и дистанционных технологий становится жизненно необходимым фактором, как для самого служащего, так и для эффективной работы муниципалитета в целом. В связи с чем, необходимо установить целевые показатели эффективности, позволяющие оценить, в том числе, применение электронного обучения при профессиональном развитии муниципальных служащих.

Таковыми показателями должны стать:

1. Количество муниципальных служащих, прошедших повышение квалификации и профессиональную переподготовку, из них необходимо выделять количество муниципальных служащих, повысивших квалификацию с использованием электронного обучения.

2. Количество муниципальных служащих, имеющих высшее профессиональное образование, из них необходимо выделять количество служащих, получивших высшее образование с использованием смешанного или дистанционного обучения.

Программа развития муниципальной службы должна быть направлена не только на эффективное построение системы подготовки специалистов, но и на поддержку служащих, работающих над программами прикладного характера, занимающихся научными исследованиями и выполняющих диссертационные работы. Такая система подготовки кадров позволит удовлетворить потребность в самореализации самих служащих, получить актуальные знания, внедрить результаты прикладных и научных изысканий в практическую деятельность для решения существующих проблем, повысить престиж муниципальной службы.

Актуальным становится повышение квалификации муниципальных служащих, реализованное не в традиционном формате, а в электронном через систему дистанционного обучения. Система электронного обучения позволяет, во-первых, оптимизировать затраты на профессиональное развитие служащих, во-вторых, совместить рабочий процесс и процесс обучения [1]. Данные условия являются важными для организации рабочего процесса и развития муниципалитета.

Таким образом, программа развития муниципальной службы, в части подготовки и развития кадрового потенциала, требует внедрения, применения электронного обучения в системе подготовки кадров для муниципалитета. Такую подготовку широко предлагают и реализуют современные вузы, предоставляя возможность повышать квалификацию, проходить переподготовку, получать высшее образование с использованием электронного обучения и информационных технологий. Разработано и внедряется большое количество учебных программ в электронном формате.

Но, к сожалению, большинство программ не всегда адаптированы к условиям муниципальной службы, носят теоретический, а не прикладной характер, не раскрывают практические основы современной подготовки и реализации профессиональной деятельности сотрудников муниципалитета.

В связи с чем, образовательные организации и органы местного самоуправления в процессе построения совместной деятельности, направленной на подготовку современных кадров, должны учитывать существующие потребности и специфику работы муниципалитета.

При выполнении этих условий, взаимодействие будет направлено на решение конкретных задач и на конкретный результат, станет практикоориентированным и эффективным.

Список литературы

1. Асадуллин, Р.М., Сергиенко, И.В., Кудинов, И.В., Галиханова, Ю.Р. Бимодальный университет: инновационный вектор развития БГПУ имени Акмуллы в системе образования РФ. Педагогический журнал Башкортостана/ Уфа: Башкирский педагогический университет им. М. Акмуллы ISNN:1817-3292, 2016. – С. 69-73.
2. Постановление Администрации городского округа город Кумертау Республики Башкортостан от 23 ноября 2018 года № 1773 «Об утверждении муниципальной программы развития муниципальной службы».
3. Госслужба [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://gossluzhba.gov.ru/News/Details/ca15943-a543-414f-8d8b-d4fa8b45243b>.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГООВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Хужиахметова Г.З.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмуллы»

Бахтиярова В.Ф.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмуллы»

Требования современного общества, нацеленные на духовное оздоровление и личностный рост молодого поколения, формирование у них системного мышления, профессиональной культуры, творческой активности, самостоятельности и высокой ответственности за результаты труда, воспитание потребности в постоянном обновлении полученных знаний вступают в противоречие с реальным положением дел в высшем образовании.

Повышение интереса к проблемам иноязычной коммуникации в современном мире связано с процессами глобализации, выражающимися не только в процессах бизнес-интеграции, но и расширении информационного пространства, развитии новых информационных технологий, укреплении деловых и личных контактов. Современная эпоха отмечается постепенным вхождением России в мировое сообщество, что обуславливает необходимость

концептуальных подходов при формировании готовности студентов к межкультурной коммуникации. Если раньше контакты с иностранными партнерами носили эпизодический характер и совершались через переводчика, в наше время стали реальностью повседневной жизни. Целью формирования готовности к межкультурной коммуникации, в связи с этим, становится не овладение набором конкретных умений, а формирование такой языковой личности, которой иностранный язык будет нужен для жизни, для общения в реальных ситуациях и которая будет в состоянии осуществлять эффективное общение с представителями других культур [1, 2].

Очень важно сегодня укрепление социальной и духовной консолидации в обществе, создание высокой культуры межличностного и межнационального общения. Остро стоит проблема воспитания терпимости к чужим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоления в себе чувства раздражения от избыточности, недостаточности или просто непохожести других культур. Современному обществу требуются уже не просто специалисты: юристы или менеджеры, а специалисты по международной и межкультурной коммуникации, что выходит за рамки знания языка. Вузовское образование в настоящее время призвано способствовать подготовке специалистов, осознающих растущую глобальную взаимозависимость между народами и нациями, понимающих необходимость международной солидарности и сотрудничества и готовых к конструктивному участию в диалоге культур народов, стран, регионов и континентов. Иностранный язык используется студентами вузов в работе в заграничном представительстве российской компании, за границей в иностранной компании, в коммуникации на разного рода профессиональных конференциях. Умение адаптироваться к новым информационным средствам и потокам (определять их надежность, профессиональную значимость, новизну, адекватно интерпретировать получаемую информацию); быть профессионально подготовленным к участию в международных бизнес-коммуникациях; умение адаптировать все личностные параметры в условиях конкретного рынка труда - вот те качества, которые наряду с квалификационными характеристиками выпускника современного вуза, определяют его конкурентное преимущество, обеспечивают его карьерный рост и определяют, в конечном счете, его жизненный успех. Адекватное речевое поведение в любом профессиональном формате требует освоения не только системно -языковых знаний, но и знания законов, обычаев, национального менталитета страны изучаемого языка, а также, что немаловажно, хорошо развитой психологической готовности к общению с представителями других культур. Все это требует качественно нового подхода к преподаванию в вузе [3].

При подготовке специалистов необходимо руководствоваться ценностями, нормами, правилами, доминирующими в изучаемом обществе, поскольку никакая деятельность не может быть свободна от его влияния. Психология, приемлемая в одной национальной культуре не обязательно будет приемлема в другой. Практически невозможно контактировать с людьми, не зная культурных особенностей данной страны. Поэтому не должно

быть механического переноса идей и систем образования через национальные границы. Понимание культуры другого человека, уважение к этой культуре и адаптация к этой культуре - ключевые моменты для успешных коммуникаций. Изучение иностранной культуры поможет студентам осознать не только культурные различия, но и сходства, а так же лучше понять самих себя.

На сегодняшний день, на наш взгляд, проблема формирования психологической готовности к межкультурной коммуникации у студентов вузов недостаточно изучена и требует всестороннего изучения и исследования. Практически отсутствует целостная система форм, методов и принципов формирования готовности к межкультурной коммуникации. Необходимо проводить исследования, направленные на выявление теоретических основ и педагогических условий формирования готовности к межкультурной коммуникации у студентов вузов.

Наша гипотеза состоит в том, что формирование психологической готовности к межкультурной коммуникации у студентов вузов будет протекать успешно при соблюдении следующих условий:

- формирование ценностного отношения к изучению иностранного языка как средства межкультурной коммуникации;
- актуализация лингвострановедческих знаний студентов;
- погружение в языковую атмосферу в учебной и во внеучебной деятельности;
- интеграция знаний по специальным дисциплинам и иностранному языку;
- использование активных технологий обучения, превращающих студента в субъекта учебной деятельности и дающих ему возможность реализовать свою потребность в общении.

Решение задачи формирования психологической готовности к межкультурной коммуникации у студентов вузов способствует теоретическому осмыслению и повышению эффективности педагогического процесса; полученные теоретические результаты носят общепедагогический характер и могут быть использованы в разработке целостной концепции и педагогических технологий развития способности к межкультурной коммуникации в учебно-воспитательном процессе вуза [4].

Для достижения высокого уровня психологической готовности студентов к межкультурной коммуникации необходима соответствующая языковая, психолого-педагогическая подготовка. Подготовку студентов к межкультурной коммуникации необходимо начинать с повышения социальной компетенции, которая предполагает готовность и желание взаимодействовать, способность справиться с ситуациями, сложившимися в обществе.

Задача формирования психологической готовности студентов к межкультурной коммуникации чрезвычайно актуальна для студентов высших учебных заведений, которые готовят специалистов «повышенной речевой ответственности». Культура речи является частью общей культуры личности, а навыки адекватного поведения при общении с носителем другой культуры - профессиональной потребностью во многих сферах общественной жизни.

Образование - это введение человека в мир культуры на различных этапах его жизни. В самом обобщенном виде образование можно охарактеризовать как овладение культурой разных видов деятельности и общения [5].

Итак, для адекватной межкультурной коммуникации необходимо обладать минимумом фоновых знаний. Готовность к межкультурной коммуникации - это интегративное личностное новообразование, предполагающее, как минимум, наличие определенного уровня знания иностранного языка, лингвострановедческих ориентаций и коммуникативных умений. Формирование готовности к межкультурной коммуникации необходимо изучать во взаимосвязи с социальной установкой. К основным феноменам социализации относится усвоение стереотипов поведения, социальных норм, обычаев, интересов и ценностных ориентаций.

Список литературы

1. Гершунский Б.С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования: Философ, аспект // Педагогика. 2002. -№7. С.3-12.
2. Россия Запад: диалог культур. Материалы 2-й м/народной конференции. Моск. гос. универ-т, центр по изучению взаимодействия культур. Отв. ред. А.В.Павловская, М.МААЛ, 1996. 699с.
3. Алмазова Н.И. Кросс-культурная составляющая иноязычной коммуникации: когнитивный и дидактический аспекты. СПб. «Наука». - 2003. - 138с
4. Боровикова Е.Е. Формирование межкультурных коммуникативных умений будущих учителей: Автореф. дис. канд. пед. наук. -Челябинск. - 1996. 21с.
5. Проблемы межкультурной коммуникации в современном образовательном пространстве: Материалы междунар. науч.-практ. конф. Тобольск: ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2003. 209с.
6. Иностранный язык как средство межкультурной коммуникации: Сб.тр. / Камч. гос. пед. ин-т, Студен, науч. о-во. Петропавловск-Камчатский: Изд-во Камч. гос. пед. ин-та, 2000. 86с.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ В КОНЦЕПЦИИ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Хураמיшина И.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

С появлением новых смыслов, для которых еще нет собственных новых терминов, происходит их заимствование из других сфер. Термин, который аналогичен новому смыслу, выбирается путем ассоциации. Так, термины «маршрут» и «траектория» в технологии формирования личностных результатов заимствованы из разных областей, но вследствие чего данные термины в большинстве случаев понимаются как синонимичные. Наряду с

данными понятиями, в понимании их как синонимичных, выступают «индивидуальная образовательная программа», «индивидуальный учебный план». Для того чтобы вывести смыслы и подчеркнуть различие понятий, необходимо расширить ассоциации о них – рассмотреть слова из разных областей в большем объеме.

В основных понятиях кинематики термин «траектория» понимается как «линия, которую описывает точка при своем движении». При этом выделяется четкая коннотация понятия: след движения тела, то есть траектория может иметь разную форму, о которой можно судить по оставленному следу движущегося тела. В толковом словаре русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова термин «маршрут» означает «заранее намеченный путь следования с указанием основных пунктов» [4]. Если «траектория» является кинетическим термином, то «маршрут» – логистическим, поскольку суть логистики заключается в поиске и выстраивании путей рационального продвижения от начального до конечного пункта. Если мы накладываем эти понятия на образовательные задачи, то под траекторией мы понимаем индивидуальный путь образования, основаниями которого является ретроспектива, отталкиваясь от которой возможно выстроить маршрут. Чем выше уровень понимания логистики, тем возможно более качественно выстроить путь: важны и дальность перемещения, и рациональный подход к поиску пути. При выстраивании собственного образовательного маршрута, необходимым становится максимально заранее экономный и эффективный расчет.

Для наиболее глубокого понимания между маршрутом и траекторией обратимся к другой паре синонимичных друг другу понятий древнегреческого происхождения: «стратегия» и «тактика». Стратегия предполагает долгосрочный план какой-либо деятельности, направленный на достижение конечного результата, но не является при этом достаточно детализированным. Тактика по отношению к стратегии выступает ее составной частью, согласуется с общей идеей стратегии, является детализированным инструментом достижения планируемых результатов, предполагает короткую последовательность хода. Таким образом, мы можем подчеркнуть разницу в масштабе осуществляемой деятельности между маршрутом и траекторией: траектория обладает более широким значением, предполагает несколько направлений реализации, а маршрут является детализированным инструментом достижения цели.

Необходимо отметить, что в большинстве случаев индивидуальный образовательный маршрут может не совпадать с индивидуальной образовательной траекторией, поскольку недостаточно четко детализируется весь путь прохождения маршрута, в содержании маршрута при этом могут быть только контрольные точки. Качественный индивидуальный образовательный маршрут – это рационально детализированный путь, совпадающий с индивидуальной образовательной траекторией. При проектировании индивидуального образовательного маршрута необходимо

учитывать «накопленный багаж» обучающегося как педагогом, так и самим обучающимся.

На первый взгляд при такой логике может показаться, что индивидуальную образовательную траекторию выстроить невозможно, поскольку индивидуальный образовательный маршрут выстраивается от обращенности в прошлое. Но «здесь и сейчас» каждого обучающегося определяется исходя из его индивидуальной образовательной траектории для выстраивания собственного маршрута для достижения поставленных целей в будущем. При достижении этих целей результаты контрольных точек маршрута накладываются на траекторию, что в настоящем или будущем позволяет выстраивать новые индивидуальные образовательные маршруты. Обращение к прошлому, к предшествующей содержательной информации, позволяет продуктивнее и более детализировано выстроить маршрут, который «встраивается» в траекторию. Таким образом реализуется выстраивание индивидуальной образовательной траектории.

Обратимся к синонимичному понятию «индивидуальная образовательная программа». В современном образовании в традиционном понимании программа является планом действий с описанием ожидаемых результатов и используемых ресурсов. В общем виде под программой понимается определенная, заранее спланированная последовательность действий. Слово «программа» имеет древнегреческие корни и переводится как «афиша», «объявление». Этим словом греки называли расписание спектаклей на определенный период. Если мы проведем аналогию между «расписанием спектаклей» и «программой», а также «маршрутом», то получается, что основная или дополнительная образовательная программа выступает как «расписание», а маршруты по образовательной программе проектируются как «спектакли». В свою очередь индивидуальная образовательная программа является расписанием контрольных точек индивидуального образовательного маршрута. Иными словами индивидуальный образовательный маршрут является частным случаем индивидуальной образовательной программы. Программа и маршрут, исходя из проведенной аналогии, предполагают временную реализацию.

Для раскрытия понятия «индивидуальный учебный план» необходимо также обратиться к термину «план» как к стержневому. В современном образовании учебный план понимается как нормативный документ, который «разбивает содержание образовательной программы по учебным курсам, по дисциплинам и по годам обучения, является годовым календарным учебным графиком» [3]. Слово «план» имеет латинские корни и переводится как «ровный, плоский». Позже это понятие стало использоваться в геометрии для обозначения плоскости и проекции определенного предмета на эту плоскость. Если переносить понимание термина из области геометрии на образовательные задачи, то подразумевается, что контрольные точки индивидуального образовательного маршрута должны быть отражены и расписаны в индивидуальной учебном плане.

Здесь необходимо подчеркнуть, что индивидуальные учебные планы обучающихся могут быть похожи между собой, но при этом нужно понимать, что выстраивание индивидуальной образовательной траектории будет носить исключительно индивидуальный характер, так как у каждого человека есть своя траектория, уже пройденная.

Индивидуальный образовательный маршрут как содержательное направление в реализации индивидуальной образовательной траектории рассматривают в своих исследованиях А. С. Гаязов, Н. Н. Суртаева, И. С. Якиманская. А. В. Хуторской рассматривает индивидуальную образовательную траекторию как персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании [5]. Е.С. Заир-Бек, Е.И. Казакова, Э.И. Сундукова, А.П. Тряпицына в своих исследованиях связывают понятие индивидуальный образовательный маршрут с понятием образовательная программа, позволяющая учащимся овладеть определенным уровнем образованности. А. С. Гаязов выделяет индивидуальные образовательные маршруты адаптивного типа (для подготовки к современной социоэкономической и культурной ситуации); развивающей направленности (возможностей, способностей, творческого потенциала); созидательной направленности (целенаправленное использование особенностей и возможностей преобразования, построение себя) [2]. Такой подход позволяет рассматривать понятие «индивидуальный образовательный маршрут» как один из множества возможных вариантов выстраивания индивидуальной образовательной траектории личности.

Необходимо отметить, что условием успешной интеграции индивидуальных образовательных маршрутов в образовательный процесс является качество содержания маршрута. В качестве основной задачи учебно-воспитательного процесса Е. В. Бондаревская видит воспитание Человека Культуры: свободной, духовной, гуманной, творческой личности, которая способна к самоопределению в мире культуры и практически подготовленной к жизни; необходимым условием для реализации такого процесса является интеграция образования в культуру и культуры в образование. Следуя концепции академика, одним из принципов проектирования индивидуального образовательного маршрута должен быть принцип «от человека образованного к человеку культурному», который подчеркивает, что главной действующей фигурой в учебно-воспитательном процессе является ребенок [1]. Л. Н. Якина констатирует специфику культурологического подхода в антропоцентричности – определении человека как главного субъекта образования. Необходимость человека решать жизненно-практические проблемы обусловило появление трансдисциплинарного общества, с присущим ему экзистенциальным настроением, обоснованным рисками современного состояния человеческого существования. Л. Н. Якина пишет, что согласно представлениям В. А. Канке о метанаучном подходе «принципы, положения и идеи культурологического подхода в образовании могут стать трансдисциплинарной матрицей в моделировании учебных курсов и

программ, разработке технологий гуманитарного образования, направленных на развитие субъекта культуры» [6]. Культурно-исторический подход к проектированию индивидуальных образовательных маршрутов должен способствовать культурной идентификации личности обучающихся, осознанию своей принадлежности к определенному этносу, культурной модели, принятию ее ценностей, встраивание в систему социальных отношений, специфика которых во многом обуславливается особенностями отдельных национальных культур.

Сегодня, в условиях интенсивной трансформации современного российского общества, требуется создание нового уровня образования, что приводит к необходимости перестройки образовательного процесса, к поиску и разработке новых технологий обучения. Индивидуальный образовательный маршрут – это технология, реализация которой способствует выстраиванию индивидуальной образовательной траектории личности.

Необходимо также при введении новых понятий исключить произвольное их употребление, уточнять заранее, кто и какой смысл вкладывает в то или иное понятие.

Список литературы

1. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания учеб. пособие / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. - Ростов - н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999.
2. Гаязов, А.С. Образование и образованность гражданина в современном мире. [Текст]: монография / А. С. Гаязов. М.: Наука, 2003.
3. Педагогический энциклопедический словарь [Текст]: словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. - М. : Большая рос. энцикл., 2002. - 527 с.
4. Толковый словарь русского языка под ред. Д.Н. Ушакова [Электронный ресурс]: в 4х томах. Электрон. дан. М: ИДЦК, 2003. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
5. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? [Текст]: Пособие для учителя / А. В. Хуторской – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005.
6. Якина, Л. Н. Культурологическая модель преподавания мировой художественной культуры в школе [Текст] /Л. Н. Якина // Человек в мире культуры. - 2015.

ТЕХНОЛОГИЯ OCR КАК НЕЗАМЕНИМЫЙ ПОМОЩНИК РАСПОЗНАВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Чурагулов Р.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Жилко Е.П.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Зрение является одним из ведущих органов восприятия человека, оно обеспечивает получение более 90 % информации о внешнем мире. Основные методы получения информации тотально незрячими людьми - это слух и

осязание. Ещё в недавнем прошлом обучение велось только по книгам со шрифтом Брайля. Следует отметить, во-первых, это естественно неудобно, особенно в высших учебных заведениях, так как такие книги громоздки и тяжелы, из-за этого их неудобно носить. Во-вторых, работа студента на занятиях такими средствами как: книга шрифтом Брайля, прибор для письма и другими специальными принадлежностями, значительно замедляет усвоение материала незрячим. В-третьих, литературы по специальности со шрифтом Брайля почти нет.

Сегодня мы живём в цифровом мире. В мире девайсов, гаджетов, мессенджеров и интерфейсов. И поэтому образовательный процесс выходит на совершенно иной уровень. Компьютеры и мобильные устройства имеют речевой вывод с помощью программ экранного доступа и синтезаторов речи. Таким образом, незрячий пользователь способен обработать только текстовую информацию и работать на доступных интерфейсах программного обеспечения, а графика (например, отсканированные книги, фотографии) не доступны для чтения. Для того чтобы графическую информацию перевести в текстовый вид, используется технология распознавания OCR. Это незаменимое решение для обучения, так как не вся информация есть в тексте.

Технология оптического распознавания символов (OCR англ. Optical Character Recognition) дает возможность получить изображение напечатанного текста, озвучить его, используя речевой вывод и отобразить на дисплее Брайля или сохранить на компьютере для последующего просмотра. То есть данная технология позволяет перевести графику в текстовый вид с отсканированных книг и фотографий.

Обработку графической информации можно разделить на три вида:

- обработка печатного текста (самая точная);
- обработка рукописного текста (менее точная); эта технология называется ICR (англ. intelligent character recognition);
- обработка объектов на фотографиях, или фонового изображения (Image character Recognition).

Рассмотрим более детально алгоритм работы программного обеспечения, распознающего графику. Основными этапами процесса распознавания изображений являются сбор и организация данных, построение прогнозной модели и использование ее для распознавания.

Человеческий глаз воспринимает изображение как набор сигналов, который обрабатывается зрительной корой головного мозга. Это приводит к яркому переживанию сцены, связанной с концепциями и объектами, записанными в памяти. Программа пытается имитировать этот процесс. Компьютер воспринимает изображение как растровое или векторное. Растровые изображения представляют собой последовательность пикселей с дискретными числовыми значениями для цветов, а векторные изображения представляют собой набор геометрических фигур с цветовой аннотацией.

Для анализа изображений геометрическое кодирование преобразуется в конструкции, изображающие физические особенности и объекты. Эти конструкции могут затем логически анализироваться компьютером.

Организация данных включает в себя классификацию и извлечение признаков. На первом шаге в классификации надо упростить изображение, извлекая важную информацию.

Запустив детектор края, программа упрощает обнаружение, поэтому можно заключить, что при обнаружении краев сохраняется важная информация, в то же время отбрасывается ненужная. Некоторыми известными методами дескриптора признака являются функции типа Хаара, представленные Виолой и Джонсом, гистограмма ориентированных градиентов (HOG), преобразование инвариантного масштаба (SIFT), ускоренная надежная функция (SURF) и т. д. [1].

Прежде чем алгоритм классификации сможет сделать построение прогнозной модели, мы должны обучить её, показывая тысячи различных изображений. Общий принцип в алгоритмах машинного обучения состоит в том, чтобы рассматривать векторы признаков как точки в многомерном пространстве. Затем она пытается найти плоскости или поверхности (контуры), которые разделяют пространство более высокого измерения таким образом, что все примеры из определенного класса находятся на одной стороне плоскости или поверхности.

Для построения прогностической модели нужны нейронные сети. Нейронная сеть – это система аппаратного и программного обеспечения, похожая на наш мозг для оценки функций, который зависит от огромного количества неизвестных входных данных. Нейронная сеть – взаимосвязанная группа узлов. Каждый обрабатывающий узел имеет свою небольшую область знаний, включая то, что он видел, и любые правила, которыми он был изначально запрограммирован. Она потребует одного алгоритма обучения. Существует множество алгоритмов классификации изображений для распознавания изображений, таких как пакет слов, машины опорных векторов (SVM), оценка ориентира лица (для распознавания лица), К-ближайшие соседи (KNN), логистическая регрессия и т. д.

Последний этап – вывод распознанных данных. Анализируются изображения как тренировочные, так и тестовые. Данные обучения отличаются от тестовых данных тем, что мы удаляем дубликаты (или почти дубликаты) между ними. Эти данные поступают в модель для распознавания изображений. Все, что нам нужно сделать, – это подготовить классификатор, который может проводить измерения из нового тестового изображения и сообщать нам о ближайшем совпадении. Запуск этого классификатора занимает миллисекунды. Результатом является конечный текст, распознанный объект или совпадение лица.

Стоит подчеркнуть, что распознавание объектов, находящихся на фотографиях или перед камерой, более ресурсоемкое, обрабатываемое на серверных мощностях, так как база данных для сопоставления объектов больше. Алгоритм обработки изображений у всех программ примерно одинаковый. Поэтому существует ряд проблем и их решения: у большинства изображений высокая четкость. Например, изображение размером более 500 пикселей, оно становится 250 000 пикселей (500 X 500). Обучающие данные

только из 1000 изображений составят 0,25 миллиарда значений для модели машинного обучения [2]. Более того, вычисления – это не простое сложение или умножение, а сложные производные, включающие вес и матрицы с плавающей запятой.

Для того чтобы сбавить нагрузку на сервер при построении модели распознавания изображений аппаратной и вычислительной мощности и очистки входных данных, можно предложить следующее:

- инструменты сжатия изображений, чтобы уменьшить размер изображения без потери четкости;
- использовать градацию серого и градиентную версию цветных изображений;
- графические процессоры (GPU) – для обучения нейронных сетей, содержащих большие наборы данных, за меньшее время и с меньшей вычислительной инфраструктурой.

У фотографий, снятых на камеру телефона, соответственно есть свои аспекты более качественного распознавания графики. Самое важное условие – чтобы фотография была сделана чётко, выровнена, без смазываний, для этого необходима камера не ниже 5 мегапикселей и желательна автоматическая стабилизация. На целостное изображение текста влияют искажения перспективы, засветки от фотовспышки, изгибы строк.

Теоретически программы распознавания текста неплохо помогают облегчить образовательный процесс, но по факту получается только частично. Основная причина в том, что при обработке программа допускает некоторые ошибки: вместо буквы может оказаться похожий символ, или ещё хуже, когда посередине слова вместо латинских букв появляется кириллица или наоборот. Если художественную литературу можно прочитать, то получение информации по технической литературе несколько проблематично. Например, книги по программированию читать и компилировать программный код затруднительно, порой не возможно.

Таким образом, OCR – одна из самых востребованных технологий, которая является незаменимым помощником в повседневной жизни и в получении образования незрячими. Хотя, есть определённые неудобства, которые были перечислены выше, надеемся, что ошибки будут исправляться, алгоритмы будут модернизироваться для получения лучшего результата.

Список литературы

1. What We Do. American Foundation for the Blind. [Электронный ресурс]. (дата обращения 03.04.2019). URL: <http://www.afb.org/info/programs-and-services/professional-development/employment/accommodations-for-workers-with-vision-loss/optical-character-recognition-systems/12345>
2. What is the working of image recognition and how it is used? [Электронный ресурс]. (дата обращения: 03.04.2019). URL: <https://www.marutitech.com/working-image-recognition/>
3. Что такое OCR? [Электронный ресурс]. (дата обращения: 03.04.2019). URL: <https://www.abbyy.com/ru-ru/finereader/what-is-ocr/>

РАЗРАБОТКА ВИДЕО-ИНСТРУКЦИЙ ПЕДАГОГАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чучкалов Ю.С.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Сергиенко И.В.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Актуальность электронного обучения для современного образования обусловлена рядом объективных причин, главной и основополагающей из которых является глобальная информатизация общества.

Электронное обучение является не только основой открытого и непрерывного образования, но и способствует повышению качества всего образовательного процесса, внедрению в учебный процесс инновационных технологий обучения, разнообразных электронных образовательных ресурсов. Все это способствует переходу образования от традиционной парадигмы обучения, для которой свойственны принципы пассивного, репродуктивного приобретения знаний, к новой парадигме, бимодального обучения, которая совмещает в себе элементы как традиционного, так и электронного обучения, осуществляется специальная подготовка педагогов дополнительного образования, активно разрабатываются современные электронные образовательные ресурсы.

Под электронными образовательными ресурсами следует понимать - совокупность программных средств, информационных, технических, нормативных и методических материалов (инструкций), полнотекстовых электронных изданий, включая аудио и видеоматериалы, иллюстративные материалы и каталоги электронных библиотек, размещенные на платформах дистанционного обучения.

Разработка и внедрение электронных образовательных ресурсов в систему дистанционного обучения, является одним из основных направлений в деятельности современной образовательной организации. Основная сложность заключается в данной деятельности заключается в разработке этих ресурсов, так как она требует определенного организационно-кадрового и технико-технологического обеспечения, а также специальной подготовки педагогических кадров к работе в системе электронного обучения и применения дистанционных технологий.

Современный педагог дополнительного образования должен не только уметь реализовывать образовательный процесс с применением существующих информационно-образовательных ресурсов, но и самостоятельно конструировать и разрабатывать новые виды электронного контента. Большое внимание, в контексте данного развития, уделяется разработке электронных обучающих мультимедийных видеоинструкций и их внедрению в учебный процесс.

Видео-инструкция – это мультимедийные, анимационные и графические материалы, содержащие правила, указания или руководство, устанавливающие порядок и способ выполнения для осуществления чего-либо.

Вопросами разработки электронных видео-инструкций, занимаются педагоги и специалисты, осуществляющие внедрение информационных технологий в систему электронного обучения. В своих работах, такие авторы как: Белоножки Ю.Н., Ильина Н.А. отмечают, что разработка видео-инструкций у педагогических кадров вызывают большие затруднения при работе с программными средствами.

Видео-инструкции в современном образовании занимают важное место при формировании компетенций педагога дополнительного образования и выполняют роль педагогического инструмента, позволяющего повысить качество и эффективность образовательного процесса.

На сегодня разработкой видео-инструкций, в контексте обозначенной проблемы, занимаются специалисты отдела сопровождения дистанционного обучения БГПУ им. М.Акумлы. Результатом разработки стало создание комплекса видео-инструкций для педагогов дополнительного образования, работающих в системе электронного обучения. (Рис. 1)

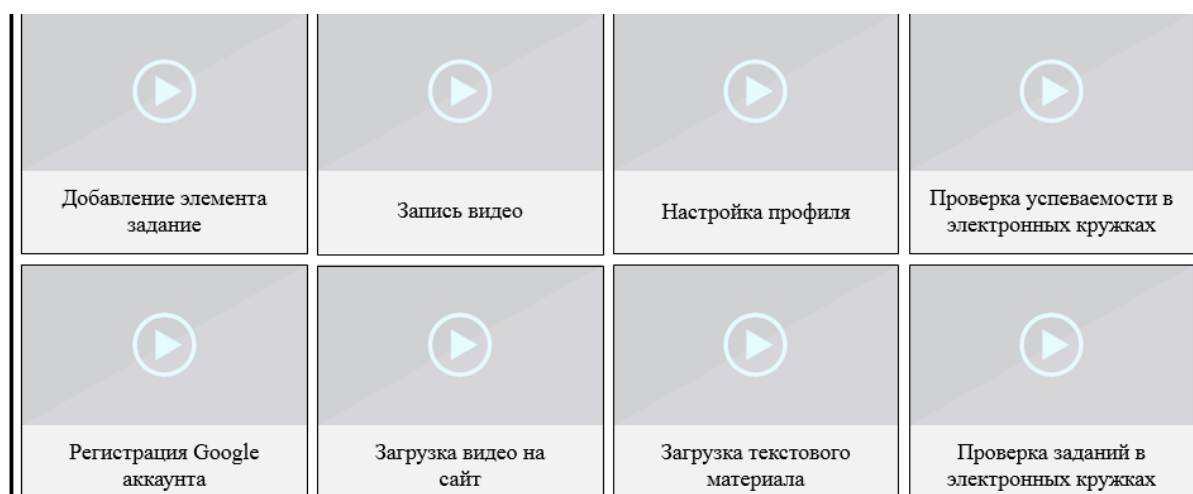


Рис. 1 – Комплекс видео-инструкций

Разработанный комплекс представлен следующими видео-инструкциями:

- добавление элемента задание;
- запись видео;
- настройка профиля;
- проверка успеваемости в электронных кружках;
- регистрация Google аккаунта;
- загрузка видео на сайт;
- загрузка текстового материала;
- проверка заданий в электронных кружках.

Видео-инструкции были предложены преподавателям дополнительного образования для ознакомления и применения их в практической деятельности.

В процессе проведенного опроса, преподавателями дополнительного образования, реализующих образовательные программы в системе дистанционного обучения было отмечено, что видео-инструкции: повышают удобство в работе, повышают скорость изучения и выполнения алгоритмов

работы, систематизируют порядок выполнения работы, предоставляют возможность общего доступа в любое удобное время, предоставляют возможность оперативного распространения в педагогической среде, предоставляют возможность удаленного доступа к материалам инструкций.

Полученные результаты, позволяют сделать вывод о том, что разработка видео-инструкций является одним из важных и нужных направлений в деятельности педагогов дополнительного образования. Разработка и внедрение видео-инструкций, способствует повышению качественного уровня реализации учебного процесса, обогащению информационной образовательной среды инструктивными материалами, повышению профессионального уровня самих педагогов, способствуют в целом развитию системы электронного образования.

Список литературы

1. Технологии электронного обучения: учебное пособие / авторы-составители: А.В. Гураков, В.В. Кручинин, Ю.В. Морозова, Д.С. Шульц; Министерство образования и науки Российской Федерации, Томский Государственный Университет Систем Управления и Радиоэлектроники (ТУСУР). - Томск : ТУСУР, 2016. - 68 с.
2. Отраслевые информационные ресурсы: учебное пособие / автор-составитель: Е.В. Тесля. - Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019 – 40с.
3. Конструирование электронного учебного контента для кружков с применением технологий электронного обучения [Текст]: методические рекомендации / авторы-составители: Ю.Р. Галиханова, Е.Б. Сергиенко, И.В. Сергиенко – Уфа: Изд-во, БГПУ, 2018. – 43с.
4. Методические рекомендации по разработке электронного обучающего тренажера «Установка и удаление программы PowerPoint» / авторы-составители: В.Г. Иванов, Р.Р. Тангатаров, Ю.С. Чучкалов – Уфа: Изд-во, БГПУ, 2018. – 48с.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ И МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЗО И ДИЗАЙНА

*Шаймарданова Э.М.,
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО "БГПУ им. М.Акумлы"*

Современная действительность, развитие современного общества неразрывно связаны с применением информационно-коммуникационных и мультимедиа технологий во всех сферах жизни, в том числе и в профессиональном образовании.

Повсеместное внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс повлекло преобразование традиционных методов обучения во всех отраслях образования. Появление и развитие интернета, как глобальной информационной сети, с неограниченными возможностями сбора, хранения и переработки информации позволило повысить качество обучения, заставило педагогов искать новые пути эффективного использования информационных технологий в образовательном процессе. Компьютерные средства обучения еще называют инновационными средствами, они позволяют сделать учебный процесс более интенсивным, повысить темп занятия, увеличить объем самостоятельной работы студентов,

отследить качество усваиваемой информации, наладить внеаудиторную деятельность. Новые информационно-коммуникационные технологии позволяют, по мнению многих специалистов, повысить эффективность занятий. По данным исследований, в памяти человека остается 1/4 часть услышанного материала, 1/3 часть увиденного, 1/2 часть услышанного и увиденного одновременно, 3/4 части материала, если ко всему прочему ученик вовлечен в активные действия в процессе обучения.

Современное дизайн-образование вообще трудно представить без применения компьютерных технологий. Спектр их применения значительно расширяет возможности создания нового дизайн-продукта, что является конечной целью любой дизайнерской деятельности. Среди направлений этой молодой сферы деятельности можно назвать следующие: компьютерный дизайн, дизайн программных интерфейсов, медиа дизайн, Web дизайн, графический дизайн и др. Компьютер, как средство обучения и подготовки дизайнеров, можно использовать при наличии соответствующего программного обеспечения учебного назначения. Особенность данного продукта состоит в том, что он обязан аккумулировать в себе и компьютерную учебную программу, и методический опыт преподавателя, правильность информационного наполнения, возможность его применения в образовательном процессе подготовки дизайнеров, учителей изобразительного искусства, а так же соответствовать требованиям образовательного стандарта. В образовательный процесс вовлекаются как средства поиска, переработки и представления информации, так и различные графические программы, позволяющие расширить возможности визуализации.

Информационно-коммуникационные технологии помогают повысить уровень художественного восприятия студентов посредством такой черты как наглядность. Еще Ян Амос Коменский считал, что наглядность является золотым правилом дидактики: «Пусть будет для учащихся золотым правилом: все, что только можно предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие-нибудь предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами». Все это возможно благодаря современным информационно-коммуникационным технологиям – мультимедиа, аудио и видео, компьютерным технологиям. Наглядность не ограничивается лишь воспроизведением репродукций картин художников и показом продуктов дизайна ведущих дизайнеров. Современные ИКТ позволяют «полностью погрузиться» в мир искусства благодаря интерактивным выставкам типа «ожившие полотна», в которых визуализация 2d объектов сопровождается звуком, переходит в 3d визуализацию, таким образом, задействуется больше органов чувств, что в свою очередь положительно влияет на уровень художественного восприятия. Художественное восприятие повышается и при работе с наглядностью, самостоятельной работе студентов в поиске необходимой информации, репродукций, предпроектном анализе, при создании собственных дизайн-проектов с использованием компьютерных

технологий. Преподаватель же имеет возможность представлять необходимые дидактические материалы в электронном виде, с использованием современных ИКТ, что влечет за собой насыщенность, эмоциональность учебного процесса; так же появляется возможность контроля полученных знаний, а в некоторых случаях (при работе студентов с графическими редакторами) умений и навыков обучающихся, анализа качества обучения.

Таким образом, применение современных информационно-коммуникационных технологий в профессиональном обучении влечет за собой повышение эмоциональной характеристики учебного процесса, художественного восприятия, что в свою очередь ведет к повышению уровня художественного вкуса, как важного аспекта развития личности.

Список литературы

1. **Захарова И. Г.** Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2003, -192 с.

2. **Алексеева Н.Р., Герасимова А.Г., Лавина Т.А.** Подготовка будущего специалиста в области рекламы и дизайна к профессиональной деятельности в условиях использования информационных и коммуникационных технологий // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26460>

3. **Горбачева В.Г.** Основы инновационных процессов в образовательной деятельности: М.: Просвещение, 2013, - 330 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ДИЗАЙНЕРОВ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Юсупова Р.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Современному развивающемуся обществу требуются высокообразованные специалисты, способные свободно мыслить. Мир усложняется, меняется мировоззрение. В связи с этим, непосредственно, меняется и предметно-пространственная среда, которая является объектом творческой деятельности людей, пониманием красоты и гармонии. Дизайнеры не могут оставаться в стороне от этих изменений в мире, в том числе научно-технического прогресса, развития культуры, так как именно дизайнерская мысль руководит созданиями нового облика предметно-пространственной среды, в которой люди живут, трудятся, отдыхают.

Поэтому, на сегодняшний день, речь о дизайн-образовании нужно осуществлять как о методологии социально-культурного проектирования. Дизайн проявился при пересечении нескольких видов деятельности, таких как, массовая промышленность, инженерные проектирования и науки, художественно-проектные программы. Сегодня дизайн – это междисциплинарная проектно-художественная деятельность, собирающая в

себе технические, гуманитарные, естественнонаучные знания, художественное и инженерное мышление, направленная на создание предметно-пространной среды во сферах жизнедеятельности людей. Это значит, что дизайн касается и сферы образования, становится принципом ее организации, развития нового миропонимания, что, непосредственно, не исключает поиска новых теоретических идей, методологических раскладов к процессу построения нового образовательного пространства [2].

В настоящее время овладение информационными технологиями, без которых современный дизайнер уже не может обойтись, становится важным условием в решении образовательных задач. Дизайн и компьютерная графика – это творческий процесс, который для передачи замысла и идей художника-дизайнера объединяет в себе искусство и разнообразные технологии [1].

Процесс подготовки будущих дизайнеров обозначает изменение всей концепции развития профессиональных качеств личности в общем, и замену одних методов другими, а кроме того переработку учебных планов и программ. Будущим дизайнерам требуется не только фундаментальная подготовка, но и владение надлежащими информационно-технологическими компетентностями.

Одни из ключевых профессиональных компетенций будущего дизайнера:

- способность постановки цели и подбор правильных путей ее решения, способность к обобщению информации, анализируванию, восприятию;
- умение накапливать и применять информацию;
- готовность применять в своей предметной области информационные-технологии, в том числе современные средства компьютерной графики;
- способность подстраиваться к информационным нагрузкам, возникшим благодаря обновлениям компьютерной техники;
- способность к самообразованию и потребность в регулярном повышении квалификации.

Подготовка будущих дизайнеров как профессионалов имеет объединенную базу, в нее входят искусствоведческие, технические и общественно-научные знания, при помощи которых становится возможным проектировать, преобразовывать, творить. В нынешнее время специалисты в области графического дизайна очень востребованы. Это связано с развитием рекламы. Количество заказов на разработку рекламных изделий увеличивается. А лучшие баннеры, плакаты, открытки можно уже называть настоящими произведениями искусства. Действительно дизайн превратился в глобальное проявление постиндустриального общества, обхватившее новые области проектной практики. Дизайн не просто популярен, он весьма необходим. По нашему суждению, определенные виды нынешнего дизайна не могут существовать без применения информационных-технических средств.

Педагогическая практика показывает, что возможность работать с компьютерной графикой необходимо и полезно, потому как это удобное средство при исследовании академических законов дизайнерского искусства. Она может использоваться как дополнительный способ исполнения замысла

художника относительно иных академических дисциплин, так же может представлять себя как самостоятельная часть проектирования.

Изучение компьютерной графики способствует креативному самовыражению обучающихся, расширяет возможности их творческих планов, уменьшает период выполнения работы. Дополнительные возможности для развития творчества возникают в ходе исполнения проектов, основанных на выработанной концепции исполнительских и творческих задач [5].

Применение в процессе преподавания графических редакторов приводит студентов на новый профессиональный уровень, содействует выполнению ими самой работы с позитивной мотивацией, применению компьютерных технологий и, в соответствии с этим, самовыражению их идей, замыслов. Использование компьютерной графики может помочь варьировать целый учебный процесс, увеличивает качество знаний и расширяет общедоступность образования в современных условиях.

В стремительно развивающемся обществе, традиционная структура преподавания учебных дисциплин, в профессиональной подготовке будущих специалистов, не всегда преуспевает за новыми преобразованиями. На сегодняшний день использование компьютерных технологий является условием актуализации и интенсификации учебно-воспитательного процесса. Многие авторы учебников и учебно-методических пособий по проектированию выделяют значительное внимание компьютерному обеспечению этого процесса, что показывает важность компьютерной графики в профессиональном обучении будущих дизайнеров. Однако, чаще всего в литературе приводится только описание деятельности в каком-либо графическом редакторе, а методика преподавания, содержание, а также технологии и инструменты компьютерной графики не рассматривается в общем.

Процесс обучения компьютерным технологиям предполагает обучение поэтапно, как совокупность определенных видов деятельности, которые подводят обучающегося к новым знаниям и умениям[2].

Информатизация образования – это применение комплекса мер, направленных на повышение уровня подготовки специалистов путем расширения сферы использования вычислительной техники и компьютерных технологий в учебной и научно-исследовательской деятельности, в управлении учебным процессом.

Анализируя возможности интеграции компьютерной графики в основные дисциплины учебного плана, необходимо обратиться к работам художников-педагогов в области изобразительного искусства, рисунка, живописи, композиции, цветоведения (О. Л. Голубева, И. Иттен, В. С. Кузин, Б. Н. Неменский, Н. Н. Ростовцев, Н. М. Скольникова, Е. В. Шорохов) [3].

Профессиональная подготовка дизайнеров, некоторых исследованиях, рассматривается, в главном, как компонент традиционного дизайн-образования в учебном заведении (Г.П. Блуднов), либо как часть общей профессиональной подготовки (Н.С. Власова). Помечается, что эффективному развитию профессиональной компетентности дизайнера способствует направленность на

моделирование будущей профессиональной деятельности, а также организация обучения в условиях информационной профессионально-образовательной обстановке.

Можно сделать вывод о том, что, применяя информационные технологии, обучающийся должен все время дополнять круг интересов, получать навыки работы с различными графическими редакторами, развивать исследовательские способности в поисках информации, совершенствовать и упражнять восприятие, умения принимать рациональные решения [1].

Вероятность применения компьютерной графики практически во всех направленностях дизайна базируется на идеях в области технологического подхода к изучению основных исторических этапов формообразования в развитии дизайн-образования, а также на изучении научно-методических подходов к комплексному использованию компьютерной графики в профессиональной подготовке специалистов-дизайнеров [1].

Таким образом, информационная среда обучения играет существенную роль в развитии креативности будущих дизайнеров, помогая их личному и профессиональному становлению, закладывая способность к непрерывному саморазвитию, самосовершенствованию. Такой специалист будет осуществлять успешную профессиональную деятельность в условиях постоянно усложняющихся профессиональных задач, активно развивающихся науки и производства, сможет адаптироваться к быстро меняющимся условиям жизни.

Список литературы

1. Арефьева О. В. Профессиональная подготовка студентов-дизайнеров в процессе обучения компьютерной графике: автореферат диссертации... кандидата педагогических наук [Электронный ресурс] / О. В. Арефьева // DissersCat – электронная библиотека диссертаций. Режим доступа: <http://www.disserscat.com>.

2. Кожуховская С. М. Дизайн-образование, структура, содержание и методы реализации [Электронный ресурс] / С. М. Кожуховская. Режим доступа: <http://www.pandia.ru/text/77/216/4963.php>.

3. Маликова Е. А. Педагогические условия обучения компьютерной графике студентов-дизайнеров в высшем учебном заведении: диссертация ... кандидата педагогических наук [Электронный ресурс] / Е. А. Маликова // DissersCat – электронная библиотека диссертаций. Режим доступа: <http://www.disserscat.com>.

4. Шишлина, Н.В. Предложения по повышению качества подготовки дизайнеров в области информационных технологий // Инновационные технологии в педагогике и на производстве: сб. материалов XV всерос. науч.-практ. конф. - Екатеринбург: РГППУ, 2009. - с. 31-33.

5. Шишлина, Н.В. Информационно-технологическая составляющая профессиональной компетентности дизайнера // Технические университеты: интеграция с европейскими и мировыми системами образования: материалы IV междунар. конф. - Т.3. - Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2010. — с. 166-169.

II. Информационные технологии в науке и практике

СОВРЕМЕННЫЕ CMS СИСТЕМЫ И ФРЕЙМВОРКИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ДЛЯ СОЗДАНИЯ САЙТОВ И ВЕБ-ПРИЛОЖЕНИЙ

Агишев Р.Х.

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Изначально для создания для создания сайтов использовалась страничная верстка и подробная проработка каждой страницы. На данную работу уходило большое количество времени и трудозатрат. Кроме того, для создания сайта требовались определенные знания в программировании. Со временем требования к сайтам увеличились. Они стали сложнее и на них возлагалось все больше функций. Необходимо было разработать какое-либо стандартное решение, какой-либо шаблон, на основе которого создавались бы различные проекты. Поэтому были разработаны CMS системы, что способствовало экономии времени и трудозатрат.

CMS (Content Management System) в переводе означает «система управления контентом». Это информационная система или программа, применяемая для организации и обеспечения процесса разработки, редактирования, управления содержимым сайта.

Основными особенностями систем управления контентом являются:

- наличие инструментов для создания контента, а также возможность совместной работы над ним;
- управление контентом;
- публикация контента;
- вывод информации в удобном для навигации и поиска видео [1, с. 100].

Главными преимуществами использования CMS являются сокращение времени на разработку сайта и возможность в дальнейшем владельцу сайта без привлечения программиста управлять содержимым (редактировать, добавлять, удалять).

В настоящее время существует большое количество различных платных и бесплатных CMS. Рассмотрим наиболее популярные из них.

1. WordPress – система управления контентом с открытым исходным кодом. Она была разработана в 2003 году Мэттом Мюлленвегом. Отличается удобной панелью управления, которая позволяет конструировать как простые сайты, так и сложные интернет магазины и новостные ресурсы. Считается наиболее эффективной системой с огромной базой модулей, виджетов и тем оформления.

2. Joomla – система управления контентом с открытым исходным кодом, разработанная в 2005 году как ответвление проекта CMS Mambo. Отличается небольшим набором инструментов при начальной установке. Однако имеется возможность дополнения по мере необходимости. С

помощью этого происходит снижение загромождения административной панели лишними элементами и снижение нагрузки на сервер.

3. OpenCart – CMS система ориентированная, в основном, на разработку интернет-магазинов. Система была создана в 1998 году Кристофером Манном. Особенности являются возможность размещения товаров и рекламы, возможность добавления различных вариантов оплаты.

4. Drupal – система управления контентом, которая также служит каркасом для веб-приложений. Система разработана в 2001 году Дрисом Бейтартом. Особенности данной системы являются кроссплатформенность, широкий спектр локализации и поддержка модульной разработки [2, с. 122].

По данным ресурса iTrack и составленному им в декабре 2017 года рейтингу бесплатных систем управления контентом, проверенному компанией Microsoft, вышеуказанные CMS системы являются наиболее популярными и используемыми:

WordPress- 52, 43%

Joomla- 18, 60%

OpenCart- 4, 87%

Drupal- 4, 66% [3].

Среди современных технологий в разработке веб-сайтов и приложений можно выделить фреймворки. Фреймворками называются шаблоны, заготовки для программной платформы, которые облегчают создание и объединение модулей какого-либо программного проекта. Он может содержать в себе различные по тематике библиотеки и выполнять различные функции. Постоянное обновление и расширение позволяет отклониться от шаблонности используемых инструментов и эффектов. Например Bootstrap (последняя версия 4.0.0 вышла 19 января 2018 года), который изначально создавался только под Twitter, очень быстро превратился в развивающийся проект с открытым кодом. Среди его особенностей можно выделить то, что фреймворк дает возможность создавать сайт для мобильных устройств, а затем достаточно просто масштабировать его под браузеры настольных персональных компьютеров, планшетов и других устройств. В результате сайт может автоматически подстраиваться под различные размеры экрана и полностью адаптивен.

Необходимо выделить сравнительно новый фреймворк для веб-приложений Angular JS (версия 1.7.2 вышла 1 июня 2018 года.) Его цель-расширение браузерных приложений на основе MVC шаблона, а также упрощение тестирования и разработки. Фреймворк работает с HTML, содержащим дополнительные пользовательские атрибуты, которые описываются директивами, и связывает ввод или вывод области страницы с моделью, представляющей собой обычные переменные JavaScript [4, с 343].

Одним из популярных на сегодняшний день является также фреймворк – Laravel. Он представляет собой фреймворк для создания сайтов и веб-приложений на основе архитектурной модели MVC. С помощью данного

фреймворка значительно упрощается работа по маршрутизации, аутентификации, кэшированию и сессиям [5, с. 134].

Таким образом, использование CMS систем и фреймворков заметно упростило работу по созданию сайтов и веб-приложений. Они значительно помогают не только в процессе разработки, но и в процессе управления сайтом в дальнейшем. В настоящее время технологии в данном направлении продолжают развиваться. Выпускаются новые версии старых CMS систем и фреймворков, а также разрабатываются новые.

Список литературы

1. Толмачев А.А., Петров В.Ю. Анализ рынка систем управления контентом (CMS) // Альманах научных работ молодых ученых XLV научной и учебно-методической конференции Университета ИТМО (г. Санкт-Петербург, 02-06 февраля 2016 г.) Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, 2016. - Т.5. - С. 100-103.

2. Чувилов В.А. Феоктистов В.П. Сравнительный анализ CMS систем для создания электронных образовательных ресурсов// Автоматизация и управление в технических системах. 2015-№1.-С. 119-129.

3. Рейтинг CMS по версии iTrack [Электронный ресурс].- Режим доступа: <https://itrack.ru/research/cmsrate/#!/cms-free-tab> (дата обращения: 23/03.2019).

4. Папуловская Н. В. Новые возможности современного веб-программирования // Сборник докладов 2-й Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых "Информационные технологии, телекоммуникации и системы управления" (г. Екатеринбург, 14-15 декабря 2015 г.) Екатеринбург: УРФУ, 2016. - С. 342-345.

5. Гардейчик С.М., Шербаф А.И. PHP-фреймворк Laravel с использованием архитектурной модели MVC //Материалы III межрегиональной научно-практической конференции "Перспективные направления развития отечественных информационных технологий" (г. Севастополь, 19-23 сентября 2017 г.) Севастополь: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Севастопольский государственный университет", 2017- С. 133-135.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТУПНОСТИ ВЕБ-САЙТОВ ДЛЯ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Агишева Э. Р.

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

С каждым днем растет число людей, осваивающих интернет - дети, взрослые, пожилые люди. В их число входят люди с ограниченными возможностями здоровья, интеграция в сетевое пространство которых вызывает некоторые трудности и до сегодняшнего дня.

Согласно классификации, представленной Новичковым Д.Ю., к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья относятся:

- незрячие пользователи, для которых доступна информация лишь в аудио виде и текстовая, выводимая на брайлевский дисплей;
- слабовидящие пользователи, испытывающим сложности при просмотре отвлекающих и движущихся элементов;
- слабослышащие и глухие, способные воспринимать преимущественно текстовую информацию;
- пользователи с нарушениями двигательных функций, нередко испытывающими проблемы с использованием мышь [1, с.67].

На данный момент важным документом в области является «Руководство по обеспечению доступности веб-контента» (WGAG 2.0), созданное Консорциумом W3C (Web Content Accessibility Guidelines). Положения, изложенные в Руководстве, можно применять на веб-сайтах для улучшения освоения интернет-пространства не только слабовидящими людьми, но и пожилыми и лицами с низкоскоростным интернетом. Это позволит многим людям найти в сети Интернет полезную и нужную им информацию.

Руководство носит рекомендательный характер и представлено в виде определенных пунктов. Рассмотрим некоторые из них. Во-первых, обращается внимание на воспринимаемость информации: весь медиа-контент лучше всего представить в виде текста – визуального или аудиального компонента. Визуальный состоит в увеличении размера элементов текста, фото, видео масштабированием, либо использованием экранной лупы. Аудиальный, в свою очередь, будет являться озвучиванием информации, представленной в виде текста, голосового ввода команд (например, голосового поиска по сайту). Также может иметься возможность вывода информации на брайлевский дисплей. Рекомендуется создавать контент, который может быть представлен в различных видах без потери данных или структуры – правильно написанная страница сохранит последовательность элементов, смысл информации при этом не потеряется. Важными аспектами являются и возможность настройки величины шрифта, кнопки управления автоматически проигрываемой аудиозаписи, возможность замены цвета текста и фона.

Во-вторых, компоненты пользовательского интерфейса и навигации должны быть управляемыми. Пользователю должна быть предоставлена возможность управления сайтом с помощью клавиатуры, аудио-, видео-, анимированная информация должна иметь кнопки паузы и скрытия. Также необходимо максимально упростить навигацию по сайту, чтобы не терялось последовательное представление информации [2].

В-третьих, текст должен быть понятным и удобночитаемым, веб-страницы должны функционировать предсказуемым образом, не меняя контекст. При ошибочном вводе можно предоставить подсказки по исправлению данной ошибки.

В Российской Федерации выпущен свой документ по обеспечению доступности интернет-пространства для людей с ограниченными

возможностями – ГОСТ Р 52872-2012 «Интернет-ресурсы. Требования доступности для инвалидов по зрению» [3]. К сожалению, данный ГОСТ практически полностью повторяет информацию, представленную в «Руководстве по обеспечению доступности веб-контента».

Реализовать версию веб-сайта для лиц с ограниченными возможностями здоровья можно несколькими способами. Первый из них – создать аналогичный сайт с переключателями и разместить его на отдельном поддомене. Пользователь, нажав на кнопку версии сайта для людей с ограниченными возможностями, будет перенаправлен на поддомен сайта. Такой способ использован на веб-сайте Президента РФ. <http://www.kremlin.ru> – основная версия сайта, <http://special.kremlin.ru> – версия сайта для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Данный способ сложен в администрировании и увеличивает расходы на содержание.

Второй способ – смена дизайна на более контрастный при нажатии на кнопку переключения. В данном случае пользователь остается на первоначальном домене. При этом меняется только тема сайта, а в коде не используются лишние символы. Данный способ реализован на сайте Министерства семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан – <http://mintrudrb.ru>.

Данные переключатели можно создать для CSS на JavaScript самостоятельно. Однако у некоторых систем управления контентом есть готовые решения: модули Template Selector и Fast Font для Joomla, плагины Comfortable Reading или For the visually impaired для Wordpress.

Частая проблема перехода на версию веб-сайта для лиц с ограниченными возможностями здоровья – слишком маленький размер кнопки переключателя. Заметить ее трудно даже тем людям, у которых обычно зрение. Также проблемой является то, что для людей с очень слабым зрением или полностью слепых данных мер недостаточно – веб-сайты для них остаются недоступными без помощи специальных программ. Тем не менее, на веб-сайте Пенсионного фонда РФ имеется встроенный диктор, который озвучивает содержимое. Данная функция сложна в реализации, поэтому большинство веб-сайтов ограничиваются изменением шрифта и контрастности.

Итак, в России, и во всем мире в целом, много людей с ограниченными возможностями здоровья, которые хотят пользоваться и активно пользуются интернетом. Однако не все веб-сайты предполагают наличие доступных средств для удобства использования данными категориями людей. При разработке веб-сайтов необходимо придерживаться рекомендаций «Руководства по обеспечению доступности веб-контента» для улучшения интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья в интернет-пространство. Способов реализации версии веб-сайта для лиц с ограниченными возможностями здоровья несколько, однако не всегда данные способы используются. В будущем необходимо обратить на это

особое внимание и сделать сеть Интернет доступнее для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Новичков Д.Ю. Международный стандарт доступности веб-контента WCAG 2.0 и рекомендации по разработке качественных веб-сайтов государственных учреждений с учетом требований доступности для инвалидов [Текст] / Д.Ю. Новичков // Информационное общество. -2010.- №1.- С. 67-68.

2. Руководство по обеспечению доступности веб-контента (WCAG) 2.0. Рекомендации W3C от 11 декабря 2008 г. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.w3.org/Translations/WCAG20-ru>. (Дата обращения: 02.12.2018 г.)

3. ГОСТ Р 52872-2012 Интернет-ресурсы. Требования доступности для инвалидов по зрению: [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/1200103663>. (Дата обращения: 02.12.2018 г.).

МЕТОДЫ МАШИННОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Гафиятуллин Ф.Ф.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Богданов М.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Мингажеев Т.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Машинное обучение (ML) с каждым днем занимает всё большее место в нашей жизни ввиду огромного спектра его применений. В наши дни мы вряд ли найдем какую-либо сферу деятельности, которое не использует возможности машинного обучения (ML) или искусственного интеллекта (AI)[1]. Например, изо дня в день организации автоматизируют свои производственные процессы для достижения эффективных результатов или использование современных приложений, которые облегчают повседневную жизнь. Тогда что такое машинное обучение?

Машинное обучение (ML) – это научная дисциплина, которая занимается исследованием и разработкой алгоритмов, позволяющих компьютерам адаптировать свое поведение на основе имеющихся данных. ML автоматически учится распознавать сложные шаблоны и принимать интеллектуальные решения на основе некоторых данных [2]. В настоящее время машинное обучение используется во многих областях и отраслях. Например, медицинская диагностика, обработка изображений, прогнозирование, классификация, учебная ассоциация, регрессия и т.д.

В данной статье мы рассмотрим пример использования методов машинного обучения при фильтрации спама и медицинской диагностика данных ЭКГ.

Основы машинного обучения и виды

Основная цель машинного обучения – это предсказывание результатов, на основе поступающих данных. Выделяют три основных компонента для [3]: данные; признаки; алгоритм.

Машинное обучение делится на 4 способа обучения: классическое обучение (Classical Learning), обучение с подкреплением (Reinforcement Learning), Ансамблевые методы (Ensemble methods), нейронные сети и глубокое обучение (Neural nets and deep learning). Мы рассмотрим лишь классическое обучение. В свою очередь классическое обучение делится на обучение с учителем и обучение без учителя.

В случае обучения с учителем имеет место так называемое обучение по прецедентам, когда известны не только исходные данные, но и правильные ответы. Т.е. набор данных заранее определен и существуют ответы. В нашем случае каждое сообщение заранее классифицировано как спам и не спам.

При обучении без учителя, информация предоставлена в хаотичном формате. Т.е. информация никак не классифицирована и никак не размечена. Здесь задача алгоритма состоит в том, чтобы группировать неразмеченную информацию в соответствии с сходством, шаблонами и различиями без предварительной подготовки данных. Необходимо искать зависимость между объектами и найти структуру в данных.

Также следует отметить, что алгоритмы машинного обучения имеют две фазы:

Фаза тестирования и обучения. Обычно заранее подготовленная база данных делится обучающую и тестовую выборки в соотношении 80/20. Соответственно на обучающей выборке проводится обучение, на тестовой выборке тестирование.

Фильтрация спама

Фильтрация спама относится к типам классификации элементов. Т.е. разделение элементов по какому-нибудь признаку. В нашем примере мы разделяем электронные сообщения на спам сообщения и простые сообщения (не спам). Сам алгоритм включает в себя несколько этапов: предварительная обработка сообщений, классификация спама, оценка качество обучения. На этапе предварительной обработки электронные сообщения преобразуются в числа [4]. Процесс преобразования называется векторизацией. На втором этапе происходит классификация с использованием популярных методов машинного обучения (например, Naïve Bayes, SVM, Decision Trees). На последнем этапе проводится оценка качество обучения с помощью стандартных мер качества (Precision, accuracy, recall, f-measure).

Самым популярным методом для фильтрации спама является использование Байесовского классификатора, в основе которого лежит теорема Байеса.

$$P(c|d) = \frac{P(d|c)P(c)}{P(d)}$$

где $P(c|d)$ – вероятность того, что документ d принадлежит классу c ;

$P(d|c)$ – вероятность обнаружения документа d среди документов класса c ;

$P(c)$ – вероятность обнаружения документа класса c среди всех документов;

$P(d)$ – вероятность обнаружения документа класса d среди всех документов.

Допустим, у нас есть три сообщения для которых известны их классы (НАМ означает – не спам):

[SPAM]	free entry match
[SPAM]	hurry up to buy viagra
[НАМ]	need to buy milk

Модель классификатора будет выглядеть следующим образом:

	spam	ham
Частоты классов	2	1
Суммарное количество слов	8	4
free	1	0
Entry	1	0
Match	1	0
Hurry up	1	0
To buy	1	1
Viagra	1	0
Need	0	1

Теперь классифицируем фразу “need to buy cigarette”. Рассчитаем значение выражения для класса SPAM:

$$\log \frac{2}{3} + \log \frac{1}{8+6} + \log \frac{2}{8+6} + \log \frac{1}{8+6} \approx -7.629$$

Теперь сделаем то же самое для класса НАМ:

$$\log \frac{1}{3} + \log \frac{2}{8+3} + \log \frac{2}{8+3} + \log \frac{1}{8+3} \approx -6.906$$

В данном случае класс НАМ выиграл и сообщение не будет помечено как спам.

Так же машинное обучение используется области биокриптографии.

В последние годы несколько работ были направлены на использование сигнала сердца для протоколов аутентификации[5,6], идентификации человека[7,8], или как алгоритм генерации ключа[9] для безопасного соединения. Для более конкретной работы, авторы используют результаты электрокардиограмма (ЭКГ), чтобы извлечь разницу во времени между двумя последовательными сердцебиениями (R-пики). Эти временные интервалы упоминаются как межимпульсные интервалы (IPI).

Это делает IPi идеальным кандидатом для создания токенов, которые будут использоваться в криптографических решениях для того, чтобы получить биометрическую подпись на основе сигнала сердца, различных датчиков, такие как ЭКГ, фотоплетизмография (ППГ) или артериальное давление (АД). Сигнал ЭКГ измеряется с помощью электродов, обычно размещаемых на груди, которые записывают крошечные электрические изменения в сердце и генерируют сложный цифровой сигнал.

Используя алгоритм генерации ключа при помощи результатов ЭКГ можно разработать способ шифрования персональных данных индивидуально для любого человека. Алгоритм идентифицирует и извлекает PLI и особенности IPi из набора данных ЭКГ. Функции могут использовать генерирование непредсказуемых ключей аутентификации для безопасной межузловой передачи.

Таким образом, машинное обучение приобрело большую популярность благодаря ее огромному спектру применения. В данной статье мы рассмотрели лишь малую часть ее применения. В будущем вряд ли найдется какая-нибудь сфера деятельности, которая не будет пользоваться возможностями машинного обучения.

Список литературы

1. Electronic Health Record Analysis via Deep Poisson Factor Models, Ricardo Henao, James T. Lu, Joseph E. Lucas, Jeffrey Ferranti, Lawrence Carin; 17(186):1–32, 2016.
2. Integrative Analysis using Coupled Latent Variable Models for Individualizing Prognoses, Peter Schulam, Suchi Saria; 17(234):1-35, 2016.
3. Integrative Analysis using Coupled Latent Variable Models for Individualizing Prognoses, Peter Schulam, Suchi Saria; 17(234):1–35, 2016.
4. I. Vasylytsov, C. Bak, Method for seamless unlock function for mobile applications, in: 2016 38th Annual International Conference of the IEEE Engineering in Medicine and Biology Society (EMBC), 2016, pp. 2614-2617.
5. M. Rostami, A. Juels, F. Koushanfar, Heart-to heart (h2h): authentication for implanted medical devices, in: CCS '13, 2013, pp. 1099-1112
6. C.C.Y. Poon, Y.-T. Zhang, S.-D. Bao, A novel biometrics method to secure wireless body area sensor networks for telemedicine and m-health, IEEE Commun. Mag. 44 (4) (2006) 73-81.
7. S.D. Bao, C.C.Y. Poon, Y.T. Zhang, L.F. Shen, Using the timing information of heartbeats as an entity identifier to secure body sensor network, IEEE Trans. Inf. Technol. Biomed. 12 (6) (2008) 772–779.
8. C. Camara, P. Peris-Lopez, J.E. Tapiador, Human identification using compressed ECG signals, J. Med. Syst. 39 (11) (2015) 148.
9. G.H. Zhang, C.C.Y. Poon, Y.T. Zhang, Analysis of using interpulse intervals to generate 128-bit biometric random binary sequences for securing wireless body sensor networks, IEEE Trans. Inf. Technol. Biomed. 16 (1) (2012) 176-182.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

Давлетшина Л.В

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Дямина Э.И

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Стремительное развитие мобильных сетевых и беспроводных технологий привела к радикальным изменениям в большинстве аспектах образа жизни современного человека, так же эти изменения отразились в системе образования. На сегодняшнее время, школы, учреждения высшего образования и т. д, не могут ограничиваться передачей обучающимся набора конкретных знаний и навыков, которые очень быстро становятся неактуальными и теряют свою практическую ценность. Для того что бы себя реализовать, современному человеку независимо от возраста, нужно совершенствоваться в профессиональном и личностном плане, при этом применяя для своего развития все доступные образовательные информационные технологии. Поэтому, основной задачей, которая нацелена на будущее образования, является мотивирование человека на самостоятельное обучение, так же дать ему действенные ресурсы в стенах образовательных учреждений и не только [1].

В настоящее время, активно применяются мобильные технологии, создаются новые виды смартфонов, которые своей производительностью не уступают персональным компьютерам и ноутбукам. С увеличением мобильных устройств, увеличивается и спрос на мобильный интернет, тем самым делая эти устройства универсальными для использования. Мобильные устройства в паре с беспроводными технологиями дают широкий спектр возможностей для студентов, предоставляя все нужные инструменты для их обучения. Быстрый темп увеличения беспроводной связи в большинстве учреждений высшего образования, подталкивают к внедрению в них мобильного обучения. Так же, наличие мобильных технологий у многих студентов, позволяет внедрить инновационные технологии, для того что бы облегчить доступ к информации для студентов и преподавателей. Большой плюс мобильных технологий в их портативности, их можно использовать в любом месте, так как они не ограничены местом и временем в отличии от персонального компьютера. Так же сами студенты используют мобильные устройства в повседневной жизни, поэтому для них не составит труда использовать их и в обучении.

Давно было замечено, что учащиеся используют свои смартфоны в учебе для того что бы:

1. Обмениваться информацией между собой;
2. Фотографировать задания и т.п;
3. Переводить иностранные текста;
4. Открывать мобильный браузер для сайта;
5. Записывать лекции преподавателя на диктофон.

Так же для получения и информации используются такие современные сервисы как: социальные сети, всякие мессенджеры, хостинги медиа данных.

Перед образовательной системой стоит цель, сохранить все наработанное за предыдущие годы, при этом соответствовать современным реалиям, обогащая полученные знания. Обучение за счет мобильных технологий помогает расширить образование за пределами учебных учреждений и ограниченного времени данного на обучение. Мобильные устройства дают возможность взаимодействовать студентам и преподавателям, позволяя общаться, обсуждать, создавать учебные материалы с помощью цифровых ресурсов [2].

Очень удобные приложения, такие как ВКонтакте, WhatsApp, Telegram, широко используются в оптимизации работы преподавателя и учащихся. Одна из самых используемых функций данных приложений, является режим «беседа», которая дает возможность преподавателю выкладывать домашние задания, методические материалы и некоторые объявления.

Так же популярностью пользуются облачные сервисы, например, сервис Google, который является общедоступным, универсальным и имеет удобный и понятный интерфейс. Google Документы- облачный сервис, который является бесплатным онлайн аналогом пакета приложений Microsoft Office для работы с различными типами документов (тесты, презентации, таблицы и т.д.), а так же виртуальным пространством для обмена и хранения данных. Особая ценность этого приложения для преподавателя состоит в том, что имеется возможность одновременной совместной работы в одном документе, когда видны действия других участников. А если объединить приложение Google Документы и всеми известный сервис Скайп, с помощью которого можно устроить видеоконференции с несколькими участниками, то можно устроить выше описанные действия в дистанционном режиме [3]. Очень много режимов в сервисе Google, помогают эффективному обучению, для того что бы воспользоваться его ресурсами нужно всего лишь иметь аккаунт на этом сервере [4].

Использование современных информационно-коммуникационных технологий, в том числе мобильные приложения используются и в БГПУ им. М. Акмуллы. Последними внедренными технологиями за последние года являются:

1. Система дистанционного обучения. Платформа электронного обучения LMS, которая предназначена для поддержки очного и очно-заочного обучения, может использоваться всеми участниками учебного процесса. В LMS БГПУ им. М. Акмуллы, каждый студент имеет возможность получить доступ к информации об индивидуально учебном плане, успеваемости и индивидуальном графике. Все методические материалы, которые публикует преподаватель, доступны в любое время. Преподаватель с помощью данной платформы может давать материалы к занятиям, домашнюю работу, вести учебную ведомость, или же проверить знания студентов с помощью тестов. Так же здесь реализован

общеуниверситетский модуль «Антиплагиат», который проводит проверку студенческих письменных работ на уровень заимствований. Этот модуль позволяет осуществлять автоматическую проверку на процент заимствований в тексте.

2. Официальный канал БГПУ на YouTube, который предназначен для размещения видеороликов учебного и информационного назначения. Этот канал существует уже несколько лет, и имеет несколько разделов в которые входят: творческие и научные проекты, конференции и семинары, видеобзоры; но кроме новостных и информационных разделов, есть самый важный раздел, в котором размещаются видеоролики лекций, практик, опытов и т.д. С помощью приложения YouTube, у студента появляется возможность просмотра содержимого канала вуза.

Хотелось бы отметить, что вузу не хватает своего гид приложения, так как корпуса учебного заведения находятся не на одной территории. Например, если ты первокурсник, в первый раз попав в университет, сложно сориентироваться куда идти, где что находится. Даже бывалым студентам бывает трудно найти тот или иной корпус. Отличным решением этой проблемы может стать создание мобильного гид-приложения. Такой мобильный навигатор может содержать не только карту корпусов вуза, но и справочную информацию которая необходима первокурсникам.

В данное приложение может входить: расписание, где будут, ссылки на текущее расписание той или иной группы; успеваемость, где будет ссылка на ведомость, карты, где будут указаны адреса и маршруты до корпусов, так же дополнительная информация, где будут контактные данные кафедр так же ректората и к нему прилегающих управлений. Можно еще добавить свой личный кабинет преподавателям, что бы они могли редактировать и добавлять свой график работы и мероприятий, для того что бы студенты-должники могли найти и встретиться с ними, в их свободное время. Это приложение, должно поддерживаться, как и на Android так и на iOS [5].

Можно наблюдать, что инициаторами внедрения мобильных технологий в учебный процесс чаще всего являются сами студенты. Это ведет к тому, что у учащегося появляется много самостоятельной работы, но в то же время у них повышается самоорганизация и ответственность.

На сегодняшний день, преподаватель руководит познавательным процессом, направляет, координирует студента. Мобильное обучение является отличной возможностью для преподавателей в настоящее время. Но в России эта возможность практически не используется или используется не эффективно, так как мобильное обучение здесь не очень распространено, да и качественных приложений для образования малое количество. Подводя итоги, сформулируем преимущества мобильного обучения:

1. Мобильные технологии можно использовать в любое время и в любом месте, что делает обучение гибким.

2. Студенты могут взаимодействовать друг с другом, а также с преподавателем, обмениваться важной информацией, могут выполнять работу совместно и дистанционно.

3. Используя мобильные приложения, могут получать дополнительную информацию из медиа хостингов [6].

4. Студенты, которые не были заинтересованы в традиционных методах обучения, могут заинтересоваться необычным подходом к обучению, через мобильные технологии.

Мобильное обучение расширяет и дополняет образовательную среду различными методами, которые доступны для студентов и подстегивают их интерес к учебе.

Список литературы

1. Климентьев Д.Д., Климентьева В.В. Оптимизация академических образовательных программ российских вузов за счет использования массовых открытых онлайн-курсов // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2015. № 4 (14). 22–28 с.

2. Королева Д.О. Использование социальных сетей в образовании и социализации подростка: аналитический обзор эмпирических исследований (международный опыт) // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 1. 28–37с.

3. Хуторской А.В., Король А.Д. Методика разработки и проведения интернет-уроков // Интернет уроки. Поурочные разработки участников Всероссийского конкурса «Дистанционный учитель года» / под ред. А.В. Хуторского, А.Д. Короля. М.: ЦДО «Эйдос», 2010. 6–14 с.

4. Vale E. HTML5. Разработка приложений для мобильных устройств. – СПб.: Питер 2015. 225 с.

5. Соколов В. В. Вычислительная техника и информационные технологии. Разработка мобильных приложений. Учебное пособие. – М.: Юрайт 2016. 176 с.

6. Голощапов А. А. Google Android: программирование для мобильных устройств. – СПб.: БХВ – Петербург 2014. 163 с.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ЭВАКУАЦИИ ПОСЕТИТЕЛЕЙ ИЗ ЗДАНИЯ АРТ-ГАЛЕРЕИ

Корионов И.С.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

В наше время увеличивается показатель травмирования и гибель людей при чрезвычайных ситуациях. Это обуславливается тем, что необходимость внедрения новейших средств и способов обеспечения безопасности, направленных на сохранение жизни и здоровья людей при возможных чрезвычайных ситуациях в зданиях.

Эвакуация – это совокупность мероприятий для уполномоченных удаления населения и утилизации культурных и материальных ценностей

из зон чрезвычайных ситуаций или вероятных чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, и его временному размещению в заранее специальных, безопасных районах. Порядок эвакуации зависит от количества и охвата вывозимого населения, времени и пространства чрезвычайной ситуации [1-2]. К счастью, есть имитационное моделирование, которое позволяет спроектировать и оценить процесс эвакуации. Имитационное моделирование – это метод исследования, при котором изучаемая система заменяется моделью с необходимой точностью, описывающей реальную систему, с которой проводятся эксперименты для получения информации о системе [3].

Разработка имитационной модели проводилась в среде AnyLogic 8.1.0 с использованием специализированного пакета моделирования пешеходных потоков, пакета моделирования пешеходных потоков. Модель построена с помощью пешеходной библиотеки (Pedestrian Library) [4-6].

Пешеходная библиотека Anylogic – это библиотека высокого уровня для моделирования движения пешеходов в физическом пространстве. Она также позволяет моделировать здания, в которых могут двигаться пешеходы (станции метро, стадионы, музеи), улицы и другие места массового скопления людей. С помощью библиотеки можно создавать гибкие модели, собирать простую и сложную статистику, эффективно визуализировать моделируемый процесс для валидации и представления модели. Работа пешеходной библиотеки базируется на синхронных агентах, действующих по силовому алгоритму (идея Дирка Хелбинга).

Агентное моделирование (agent-based model (ABM)) – способ имитационного моделирования, исследующий поведение децентрализованных агентов и то, как такое поведение определяет поведение всей системы в целом. Отличие от системной динамики аналитик определяет поведение агентов на индивидуальном уровне, а массовое поведение возникает как итог деятельности множества агентов (моделирование «снизу-вверх») [7].

Этот способ моделирования используется в нашей модели. Объектом исследования является Арт-галерея. На основе планов эвакуации была создана планировка уровней здания (рис.1). Модель состоит из двух составляющих: среды и поведения. Под средой подразумеваются объекты физической среды: стены, различные области, сервисы, очереди и т.д. Поведение пешеходов (агентов) задается с помощью специальной блок-схемы, которая представлена на рисунке 2. Первым шагом при создании агентной модели является создание агентов. Агент является основным строительным блоком агентной модели, которая состоит из множества агентов и их окружения. Для каждого агента задается набор правил, согласно которым он взаимодействует с другими агентами; это взаимодействие и определяет общее поведение системы. В модели агентами будут люди. Создаем 550 агентов. В качестве времени протекания

действия в модели применяется модельное время, которое в данном случае равно часу [5].

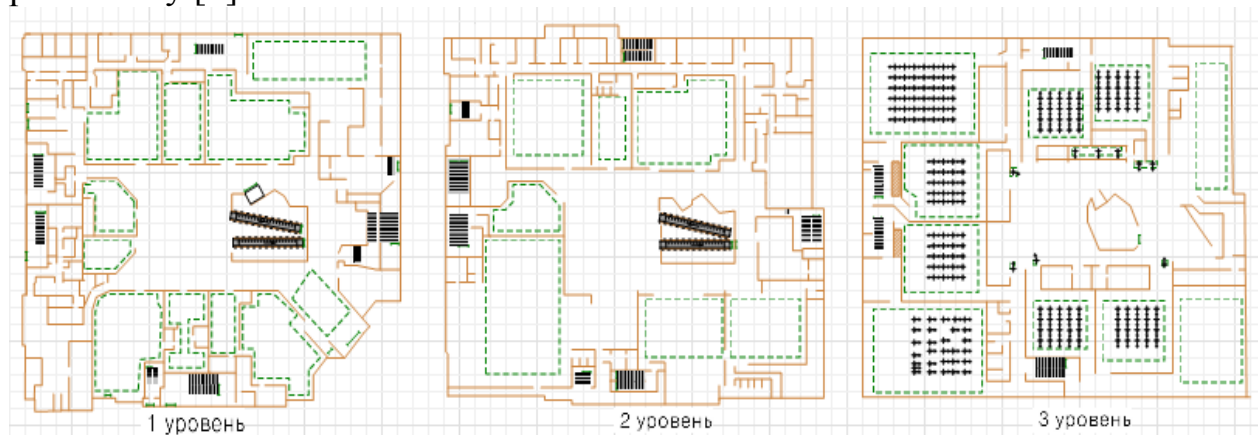


Рис. 3. Создание планировки уровней Арт-галереи

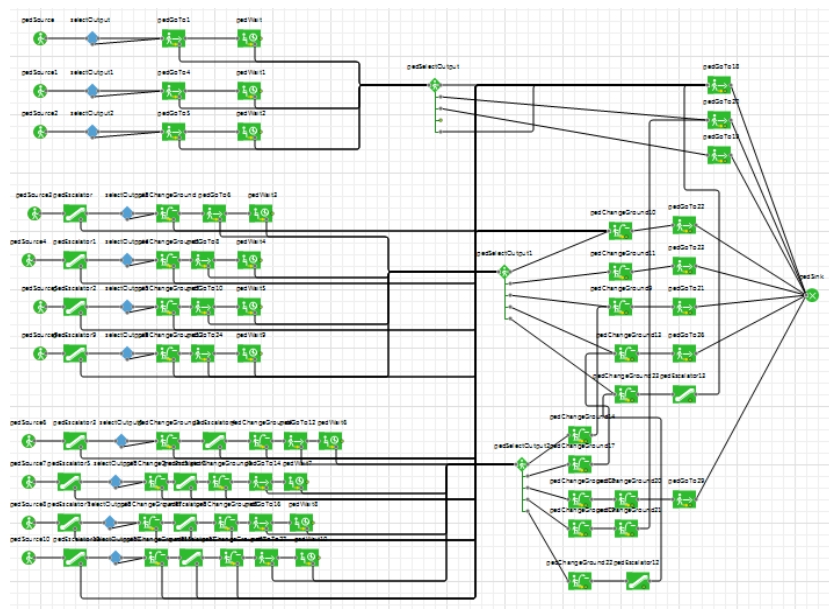


Рис.4. Блок-схема поведения агентов в модели

При запуске разработанной модели агенты начнут прибывать в здание Арт-галереи. Агенты заполняют залы [5, 8].

В процессе моделирования будут рассмотрены 2 сценария с автоматическим и ручным режимами эвакуации на оптимальность работы.

Согласно первому сценарию (рис. 5) при автоматическом режиме эксперимента, агенты заполняют здание и эвакуируются по эскалаторам автоматически в течение 2267 единиц модельного времени, при ручном режиме агенты заполняют здание, но эвакуироваться начинают после нажатия на кнопку «Эвакуация» в течение 2252 единиц модельного времени. Также можно проследить изменение численности людей по графику, который представлен на рисунке 6.

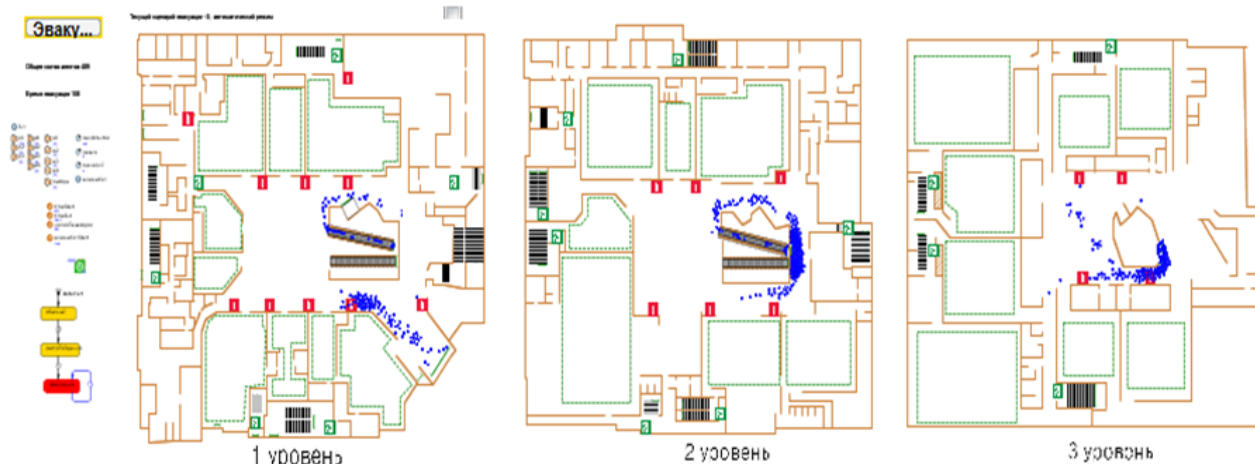


Рис. 5. Сценарий №1.

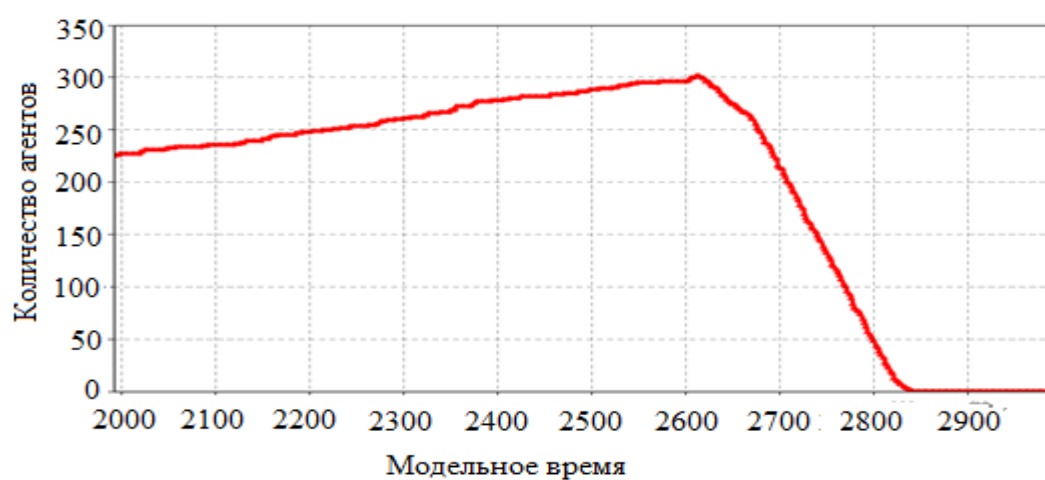


Рис.6. Диаграмма изменения численности агентов в сценарии №1

Согласно второму сценарию, приведенному на рисунке 7, люди эвакуируются по лестницам тоже в автоматическом и ручном режимах. В автоматическом режиме время эвакуации составляет: 224 единицы модельного времени, в ручном режиме – 253 единицы модельного времени.



Рис. 7. Сценарий №2.

Можно сделать вывод, что по лестницам эвакуироваться быстрее. При чрезвычайной ситуации необходимо быстро принять меры по эвакуации людей, опираясь на показатели имитационной модели. Разработанная модель эффективна, обладает возможностью в реальном времени отслеживать весь процесс эвакуации.

Список литературы

1. Раздорожный А. А. Охрана труда и производственная безопасность: учебно-методическое пособие [Текст]. – М.: Экзамен, 2005. – 512 с.
2. Холщевников В. В., Самошин Д. А. Эвакуация и поведение людей при пожарах: учеб. пособие [Текст]. – М.: Академия ГПС МЧС России, 2009. – 212 с.
3. Коняшов И.С. Разработка имитационной модели эвакуации людей во время пожара [Текст]: / И.С. Коняшов // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы, 2016, №5(20). – с.30-33.
4. Официальный сайт компании "AnyLogic": <https://www.anylogic.ru> [Электронный ресурс] (дата обращения 27.02.2019).
5. Маликов, Р.Ф. Практикум по имитационному моделированию сложных систем в среде AnyLogic [Текст]: учеб. пособие / Р.Ф. Маликов. – Уфа: Изд-во БашГПУ, 2013. – 295с.
6. Маликов, Р.Ф. Основы разработки компьютерных моделей сложных систем [Текст] / Р. Ф. Маликов. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – 256 с.
7. Википедия: [ru.wikipedia.org/wiki/ Агентное моделирование](https://ru.wikipedia.org/wiki/Агентное_моделирование) [Электронный ресурс] (дата обращения 3.04.2019).
8. Андреева Я.П., Боркова С.Д., Здрюмова А.Д., Маликов Р.Ф. Моделирование пешеходной динамики // в сборнике: Перспективные информационные технологии труды Международной научно-технической конференции. Самарский государственный аэрокосмический университет им. академика С.П. Королева. – 2013. – С. 292-294.

ЛУЧШИЕ МОДЕЛИ MAPPING API ДЛЯ КАРТОГРАФИРОВАНИЯ

*Лаптенко Е. Д.
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

Популярность цифровых карт и использование инструментов цифрового картографирования в последние годы быстро росли. Хотя Google по-прежнему является лидером в области карт, в настоящее время в индустрии картографических технологий существует множество других компаний. Огромная популярность цифровых карт не должна удивлять: карты могут быть полезными, информативными, красивыми и веселыми.

В наши дни поклонники карт могут найти неограниченное количество красиво оформленных интерактивных и статических цифровых карт. Существуют карты, которые включают в себя множество исходных наборов

данных, таких как Карта жизни, набор карт, которые отображают информацию о диапазоне видов и списки видов для любой географической области во всем мире. Есть и веселые, и полезные карты, например, карта выживания зомби-апокалипсиса, которая показывает ближайшие места для продуктовых магазинов, больниц, складов и т.д. вместе с опасными зонами зомби. Существуют информационные карты в реальном времени, такие как Tetsudo Now, анимированная карта, которая использует Google Maps, OpenLayers и расписание транзита, чтобы показать токийские метро и автобусы в пути.

API-интерфейсы, попавшие в список, предлагают широкий спектр возможностей. Многие из этих API предоставляют схожую функциональность, а некоторые предлагают уникальные функции. Среди этих платформ и API-интерфейсов вы можете найти возможности картографирования, которые включают в себя интерактивные и статические карты, анимированные карты, геокодирование, направления движения и транзита, данные о высоте, поток трафика и многое другое. API также хорошо зарекомендовали себя в отношении разнообразных критериев:

- популярность
- потенциал
- документация
- простота использования
- функциональность

Рассмотрим подробнее несколько наиболее известных платформ:

1. Google Maps

В этом году Google Maps отпраздновал свой 10-й день рождения, и спустя 10 лет Google по-прежнему остается бесспорным королем в области цифровых карт. Приложение для смартфонов на Google Картах посещает в среднем более 79 миллионов уникальных пользователей в месяц, и это только приложение для смартфонов. Существует также официальное приложение Google Maps для настольных компьютеров, не говоря уже о миллионах сторонних приложений, использующих API Google Maps.

На самом деле существует множество API Google Maps, в том числе API для встраивания, API Карт для изображений, API Places, API веб-сервисов и API Карт Google для работы. Вы можете найти список доступных API Карт Google.

Google предоставляет очень подробную документацию по API, а также примеры кода, библиотеки, SDK и другие инструменты цифрового картирования. Существует также средство выбора API, которое разработчики могут использовать для поиска, подходящего API сопоставления для своих проектов.

Google постоянно добавляет новые функции и улучшения в Карты Google, что помогает компании оставаться лидером цифровых карт в будущем.

2. Microsoft Bing Maps

Microsoft Bing Maps – очень популярная картографическая платформа, хотя ей предстоит пройти долгий путь, прежде чем она достигнет огромной популярности Google Maps. Microsoft постоянно работает над добавлением

новых функций и улучшений в платформу Bing Maps. Недавно компания объявила о добавлении новых городов Стритсайда и аэрофотоснимков высокого разрешения на картах Bing, а также новых трехмерных городов в приложении Bing Maps Preview.

У Microsoft Bing Maps API есть хороший AJAX Interactive SDK, который предоставляет образцы функций и фрагменты кода для разработчиков, создающих приложения JavaScript.

По мере того, как Microsoft добавляет больше функций и возможностей в платформу Bing Maps, популярность у разработчиков и общая популярность Microsoft Bing Maps должны постоянно расти.

3. OpenLayers

OpenLayers – это библиотека JavaScript с открытым исходным кодом, которая использует WebGL, Canvas 2D и другие функции HTML5 для рендеринга карт в современных веб-браузерах. OpenLayers способен извлекать тайлы из OpenStreetMap, Bing, MapQuest, Stamen и многих других картографических источников. OpenLayers также способен отображать векторные данные из GeoJSON, TopoJSON, KML, GML и других форматов географических данных.

Документация для OpenLayers хорошо организована и предоставляет много информации для разработчиков. Галерея на веб-сайте OpenLayers содержит большой выбор демоверсий, и на GitHub доступно довольно много примеров кода.

4. OpenStreetMap

OpenStreetMap – это проект, поддерживаемый большой группой добровольцев, которые бесплатно создают и распространяют географические данные по всему миру. Многие приложения, такие как Stamen, HitchWiki и OpenWeatherMap, используют данные OpenStreetMap.

API OpenStreetMap не встраивает карту в веб-страницу, это позволяет получать необработанные геоданные и / или сохранять их в базе данных OpenStreetMap. Документация по API является исчерпывающей, хотя информация содержится на вики-странице. OpenStreetMap представляет физические объекты, такие как коммерческие здания и железные дороги, с использованием тегов, а каждый тег описывает географический атрибут. OpenStreetMap имеет много картографических функций, включая удобства, здания, автомагистрали, места, магазины и водные пути.

5. MapBox

Mapbox предоставляет набор инструментов цифрового картирования, которые позволяют быстро и легко добавлять пользовательские карты в приложения. Платформа Mapbox имеет открытый исходный код и содержит текстуры, иллюстрации, пользовательские маркеры, векторные плитки, статические карты, геокодирование и многое другое. Mapbox предлагает пять планов, начиная от бесплатного начального плана до крупномасштабного корпоративного плана.

Mapbox предоставляет API, SDK и другие инструменты, которые разработчики могут использовать для добавления динамических карт и

технологии Mapbox в свои приложения. Платформа также имеет Mapbox Editor, онлайн-редактор, который позволяет пользователям быстро создавать собственные карты, используя свои собственные данные. Данные могут быть импортированы из файла электронной таблицы (CSV), GeoJSON, KML или GPX. Документация по API хорошо разработана и проста в использовании. Mapbox также предоставляет множество демонстрационных примеров и примеров кода, которые разработчики могут использовать в качестве отправной точки для своих приложений.

В то время как Mapbox является относительно новым по сравнению с Google Maps (Mapbox был основан в 2010 году), компания усердно работает над добавлением новых функциональных возможностей и интересных функций, которые помогут выделить его среди других компаний, занимающихся цифровым картографированием.

6. Yahoo BOSS PlaceFinder

Запущенный в июле 2010 года API-интерфейс Yahoo BOSS PlaceFinder позволяет приложениям программно получать доступ к первоклассному веб-сервису геокодирования платформы. Сервис позволяет разработчикам создавать приложения, которые «учитывают местоположение», беря адреса улиц или названия мест и преобразовывая их в географические координаты. PlaceFinder также может выполнять обратное геокодирование, когда географические координаты преобразуются в соответствующие адреса улиц или названия мест.

Документация по API очень обширна, страница быстрого запуска помогает упростить настройку и использование API Yahoo BOSS PlaceFinder. Цена за использование API основана на количестве запросов в день, и Yahoo позволяет разработчикам монетизировать свои приложения с помощью поисковой рекламы Yahoo в одном и том же сервисе.

Геокодирование - это стандартная функция, присутствующая почти во всех платформах цифрового картографирования в этом списке. Сегодня, когда существует так много полнофункциональных цифровых картографических платформ, базовый веб-сервис геокодирования Yahoo не так привлекателен для большинства разработчиков, как другие платформы.

В статье были рассмотрены шесть API для цифрового картирования. Анализ их возможностей говорит о разнообразии их возможностей, что позволяет выбрать необходимый набор инструментов для определенной задачи.

ИСТОРИЯ КОМПАКТ-КАССЕТ, МАГНИТНЫХ ЛЕНТ И ХРАНЕНИЯ ДОКУМЕНТОВ В НИХ

Кутманалиев А.А.

*Республика Кыргызстан, г.Бишкек, Кыргызский национальный
университет им. Ж.Баласагына*

В научной статье анализируются истории компакт-кассеты, аудиокассеты и их функции. В прошлом они считались одним из самых

распространенных носителей информации на магнитной ленте, применялись в первую очередь для звукозаписи, а также для хранения цифровой информации (в существенно меньшей степени).

Были выводы о том, что массовый рост кассетной индустрии пришёлся на короткий период между 1980 и 1985 годами, когда появились одновременно три локомотива технологии: качественные стационарные магнитофоны (деки), переносные «бумбоксы» и компактные «персональные» магнитофоны-проигрыватели (плееры), но они считаются слабыми устройствами хранения документов.

Компакт-касcета (англ. Compact Cassette), аудиокассета (англ. Music Cassette, MC) или просто кассéта – до начала 2000-х один из самых распространенных носителей информации на магнитной ленте. Применяется в первую очередь для звукозаписи, а также для хранения цифровой информации (в существенно меньшей степени).

Немецкая фирма «Лоренц» с 1935 или 1936 года применяла в своих проволочных магнитофонах цельнометаллическую кассету с двумя шпулями для проволоки. Подобные решения применяли и другие производители, в частности, RCA и Pierce. Вероятно, первая кассета для пластмассовой магнитной ленты появилась опять же в Германии в 1950 году: в системе Loewe Optaphon две стандартные катушки для ленты помещались в общий разъемный корпус. Первый кассетный формат, использовавший (в отличие от компакт-касcеты) ленту, склеенную в бесконечную петлю, был запатентован в 1952 году.

В течение 50-х годов появилось ещё несколько решений подобного рода, но ни одно не стало популярным. С 1958 по 1964 год корпорация RCA выпускала кассету размерами 197×127×13 мм (известна как «RCA tape cartridge», «Magazine Loading Cartridge» и «Sound Tape»), по конструкции сходную с будущей компакт-касcетой; она обеспечивала продолжительность звучания стереозаписи 2×30 минут при скорости 9,53 см/с [1].

В 1962 Эрл Мюнц начал выпуск 4-дорожечных кассет (картриджей) Stereo-Pak для автомобильных магнитол GM, а в 1964 году появился первый относительно массовый кассетный формат 8-track, поддержанный Ampex, Ford, Motorola и RCA [2].

Большинство магнитофонов этого формата были проигрывателями (запись предусматривалась только в немногих моделях), а их лентопротяжный механизм был предельно простым, так как не предусматривал ускоренную перемотку. Все эти стандарты использовались только в Северной Америке и вышли из употребления в 1970-х; последняя 8-дорожечная лента была продана в США в 1982 году. Компакт-касcета была представлена в 1963 году корпорацией Philips. Относительно дешевая и удобная в обращении компакт-касcета долгое время (с начала 1970-х до конца 1990-х годов) была одним из самых популярных аудионосителей (и самым популярным записываемым), однако в начале XXI века начала вытесняться компакт - дисками (в том числе записываемыми CD-R и CD-RW) [4]. Такие кассеты применялись в диктофонах Protona и Telefunken до второй половины 1960-х

гг. Диктофонная кассета Grundig, 1970-е гг. Идея собрать магнитофонный носитель вместе с катушками в единый узел, удобный для пользования, появилась ещё в 1930-е годы [2].

В 1963 году компания Philips представила новый формат кассеты для звукозаписи, вышедший на рынок под названием «компакт-кассета» (англ. Compact Cassette). Опасаясь ответного хода конкурентов из Sony, Philips предпочёл отказаться от платы за лицензии на производство кассет, что и привело к массовому распространению нового формата. Кассеты Philips обозначались буквой С и цифрой, обозначающей общую продолжительность записи в минутах: С45, С60, С90, С120 и т. д. Массовое производство компакт-кассет впервые было организовано в Ганновере (Германия) в 1964 году [3].

В 1965 году корпорацией Philips было запущено производство музыкальных кассет (англ. Musicassettes) – компакт-кассет с готовой фонограммой, а в сентябре 1966 года музыкальные кассеты были представлены в США. Первоначальное предложение компании Philips состояло из 49 наименований. Компакт-кассеты того времени были предназначены для диктофонов и для использования в специальной аппаратуре. Именно кассеты с магнитной лентой, напоминающие известные всем аудиокассеты и видеокассеты. Они возвращаются, благодаря усилиям специалистов компаний IBM и Fujifilm. В настоящее время обе компании совместно занимаются разработкой опытных образцов кассет, на ленту которой можно записать до 35 терабайт данных и использование которых для задач определенного рода в 200 раз более эффективно с энергетической точки зрения, чем использование обычных жестких дисков. В отличие от традиционного жесткого диска, данные на котором записываются на круглой вращающейся магнитной пластине, данные на стримере записываются на магнитную ленту, движущуюся вперед и назад. Так как магнитная лента имеет малую толщину, в кассету небольших габаритов помещается очень длинная лента, на которую можно записать огромный массив информации.

Как уже упоминалось выше, опытный образец кассеты компании IBM имеет информационную емкость в 35 терабайт при размерах самой кассеты 10 на 10 и на 2 сантиметра. Такой информационной емкости совершенно недостаточно для хранения огромных массивов научной информации, ведь один радиотелескоп Square Kilometre Array (SKA) будет вырабатывать в сутки около одного экзбайта данных, которые надо будет сохранить на каком-нибудь носителе и обработать с помощью суперкомпьютера петафлопс-класса. Лентопротяжные механизмы имеют еще одно преимущество перед накопителями на жестких магнитных дисках, механизм находится не в активном состоянии в те моменты, когда нет необходимости в записи или чтении данных, а пластины жестких дисков вращаются всегда, расходуя и преобразовывая в тепло достаточно большое количество электроэнергии. Именно поэтому устройства хранения данных на магнитной ленте являются приблизительно в 200 раз более энергосберегающими, чем массив жестких дисков эквивалентной емкости. Конечно, для большинства

обычных пользователей лентопротяжные механизмы не смогут стать заменой жестких дисков для ежедневного использования. Это связано с тем, что при чтении данных, записанных на разных участках магнитной ленты, требуется перемотка ленты, занимающая достаточно много времени [4].

Хранение качественных магнитных лент даже в домашних условиях не представляет большой проблемы; существенным недостатком является высокая вероятность необратимого повреждения самой записи электромагнитными полями, «зажёвыванием» ленты при неисправности лентопротяжного механизма, продольных царапин на ленте при дефектах головок. При копировании аналоговой записи с ленты на ленту качество копии неизбежно хуже оригинала, так как в нее вносятся дополнительные искажения и шумы.

Кассета-носитель последовательного доступа, она не позволяет произвольно переходить от песни к песне так, как это возможно даже с грампластинками. Для ускоренного поиска по паузам между отдельными записями применяются разнообразные патентованные системы *автопоиска*; в таких системах в момент перемотки головка воспроизведения подводится (но не прижимается) к перематываемой ленте, а устройство на основе порогового компаратора останавливает перемотку, если уровень звукового сигнала падает ниже условного минимума (пауза между записями). Автопоиск эффективно работает на большинстве качественных записей поп-музыки, однако неприменим к записям речи, записям с паузами в середине треков или с особо тихими фрагментами, и т. п. Протяжка ленты вдоль головок на повышенной скорости ускоряет износ и головок, и ленты. Цифровые носители (компакт-диск и другие) лишены практически всех перечисленных недостатков, к тому же позволяют хранить в том же объеме на порядки больше информации, чем магнитофонная кассета, что в конечном итоге и решило ее судьбу[4].

Принципиальным недостатком 4- и 8-дорожечных картриджей был способ переключения дорожек. Головка воспроизведения должна была физически перемещаться от дорожки к дорожке, при этом угол установки магнитного зазора относительно ленты неизбежно «плавал», порождая нестабильность АЧХ воспроизведения. Бытовые 8-дорожечные магнитофоны могли только воспроизводить ленты, а для записи требовались профессиональные аппараты. Поэтому, несмотря на теоретически худшее качество звучания (из-за вдвое меньшей скорости протяжки), на практике к середине 1970-х годов компакт-кассеты захватили рынок даже в США. Параллельно с компакт-кассетой Philips появлялись кассеты других форматов (см. ниже), но ни один из них не смог составить ей полноценную конкуренцию [1].

В СССР первый магнитофон под компакт-кассету появился в 1969 г. «Десна» (производился в Харькове на заводе «Протон»), основанный на конструкции Philips EL3300. Производство компакт-кассет началось, по имеющимся данным, примерно одновременно с выпуском кассетных магнитофонов. В дальнейшем советские кассеты назывались МК с указанием

времени звучания и номера модификации: МК-60, МК-60-1, МК-60-5. Кассеты с музыкальными записями начала производить Всесоюзная фирма грамзаписи «Мелодия» на рубеже 1960-х -1970-х годов на заводе в Таллине. Ленту для кассет первоначально поставляло предприятие ORWO из ГДР. Массовый рост кассетной индустрии пришёлся на короткий период между 1980 и 1985 годами, когда появились одновременно три локомотива технологии: качественные стационарные магнитофоны («деки»), переносные «бумбоксы» и компактные «персональные» магнитофоны-проигрыватели (плееры).

В 1973 на рынок серьёзной кассетной техники вышла японская фирма Nakamichi, флагманские модели которой задали стандарт отрасли в целом и к 1980 году достигли теоретического потолка по измеримым параметрам и субъективному качеству звука. Разрыв в качестве звучания между механической грамзаписью и компакт-кассетой сократился до уровня, удовлетворяющего абсолютное большинство слушателей. Хотя цена такой техники была недоступна массовому потребителю, она задавала направление для отрасли в целом, и уже к 1985-1988 годам производители массовых марок (Sony, Yamaha, Akai и т. п.) подошли вплотную к лидеру, во много раз понизив цены на качественные деки.

На 1980-1982 гг. пришёлся расцвет выпуска портативных стереомагнитол – «бумбоксов». Традиционные японские поставщики (Sharp, Hitachi и др.), занявшие своё место на рынке в конце 1970-х, столкнулись с продукцией тайваньских мануфактур, продаваемых под «американскими» или «европейскими» марками. В течение непродолжительного времени, пока снижение цен не вывело из борьбы «старых» поставщиков, японские «бумбоксы» доставались покупателям вдвое-втрое дешевле, чем в конце 1970-х. Бум субкультуры хип-хопа поддержал этот рынок и в последующие годы. Наконец, в 1979 году был выпущен первый коммерчески успешный аудиокассетный плеер- Sony Walkman [1].

Всё это, в первую очередь персональные плееры, резко увеличило популярность кассет. На место «старых» поставщиков кассет (BASF, 3M и пр.) пришли агрессивные конкуренты, специализировавшиеся почти исключительно на магнитных носителях- Maxell и TDK, захватившие в 1980-х годах средний и верхний ценовой сегменты рынка. Продажи как чистых, так и предварительно записанных кассет увеличивались вплоть до 1990-х годов. Новинки поп-музыки выпускались на аудиокассетах до появления цифровых плееров в 2000-х [3].

Следует отметить, что на других рынках вытеснение компакт-кассет новыми носителями в конце 1990-х не было столь быстрым – мировые продажи 2000 года составили около 800 млн ед. (то есть рынок Северной Америки составил менее 10 % мирового). Применение аудиокассет в начале 2000-х становится более прикладным: на кассетах записываются церковные книги, аудиокниги. Несмотря на предложения аудиокниг и на компакт-дисках, обычно предлагаются аудиокниги и на кассетах – цена их ниже, кроме того, вместительность таких книг выше (120 минут против 80).

В 2018 году французская компания Mulann начинает производство аудиокассет и новой ленты Fox C60 Type I под брендом Recording The Masters, используя химические формулы BASF и AGFA. Стоимость одной аудиокассеты на день начала продаж в Европе составляет 3,49 евро. До 2018 года все остальные производители используют старые запасы магнитной ленты, произведенной ещё в начале 2000-х годов.

Более живучим оказался формат Steno-Cassette (Grundig, 1971 г.), продававшийся по крайней мере до 2008 года. Эти кассеты несколько больше микрокассет и имеют встроенный механический указатель расхода ленты. Наша современная жизнь требует от наших ученых создать долгую и безопасную устройств хранения электронных документов.

Список литературы:

1. Пахомов Ю. Кассетные магнитофоны. // «Радио», 1969, № 8, с. 54-55
2. Чабай Д. Кассетные магнитофоны. — М.:Связь, 1978
3. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF>
4. <https://www.dailytechinfo.org/infotech/4124-kassety-s-magnitnoy-lentoy-ustroystva-hraneniya-dannyh-buduschego.html>

РАЗРАБОТКА ИМИТАЦИОННОЙ МОДЕЛИ МЕЖДУГОРОДНИХ АВТОБУСНЫХ МАРШРУТОВ

Миннуллин Р.С.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Автобусный маршрут представляет собой установленный и соответственно оборудованный путь следования автобусов между начальным и конечным пунктами. Перевозки пассажиров на маршруте осуществляются по утвержденным расписаниям движения. Междугородний пассажирский транспорт является сложной социально-экономической системой, так как включает большое число взаимосвязанных и взаимодействующих между собой компонентов. Для оптимизации работы междугородних перевозок целесообразно использовать методы имитационного моделирования, что в конечном итоге позволит повысить обоснованность принимаемых управленческих решений, неверное принятие которых влечет недовольство со стороны населения [1, с.3].

Исследования транспортных потоков на развязках, улично-дорожных сетях и автобусных маршрутов можно проводить с помощью инструментальных средств как AnyLogic и GPSS-Studio [4, с.8].

Для разработки имитационной модели (цифрового двойника) междугороднего маршрута, мы использовали систему AnyLogic – программное обеспечение, разработанное российской компанией AnyLogic (XJ Technologies) для имитационного моделирования сложных систем и процессов. Программа обладает графической средой пользователя и позволяет использовать язык Java для разработки моделей [9]. Продукт

получил название AnyLogic, потому что он поддерживал все три известных метода моделирования:

- системная динамика
- дискретно-событийное (процессное) моделирование;
- агентное моделирование.

А также любую комбинацию этих подходов в пределах одной модели. AnyLogic включает в себя графический язык моделирования, а также позволяет пользователю расширять созданные модели с помощью языка Java. Интеграция компилятора Java в AnyLogic предоставляет более широкие возможности при создании моделей, а также создание Java апплетов, которые могут быть открыты любым браузером. Эти апплеты позволяют легко размещать модели AnyLogic на веб-сайтах. В дополнение к Java апплетам, AnyLogic Professional поддерживает создание Java приложений, в этом случае пользователь может запустить модель без инсталляции AnyLogic [9].

Для моделирования транспортных потоков мы использовали библиотеку дорожного движения, которая поддерживает дискретно-событийный подход моделирования. С помощью библиотеки дорожного движения в новой версии можно построить любые сложные улично-дорожные сети (УДС) и развязки, с учетом добавления парковки, автобусов и светофоров, автобусных остановок.

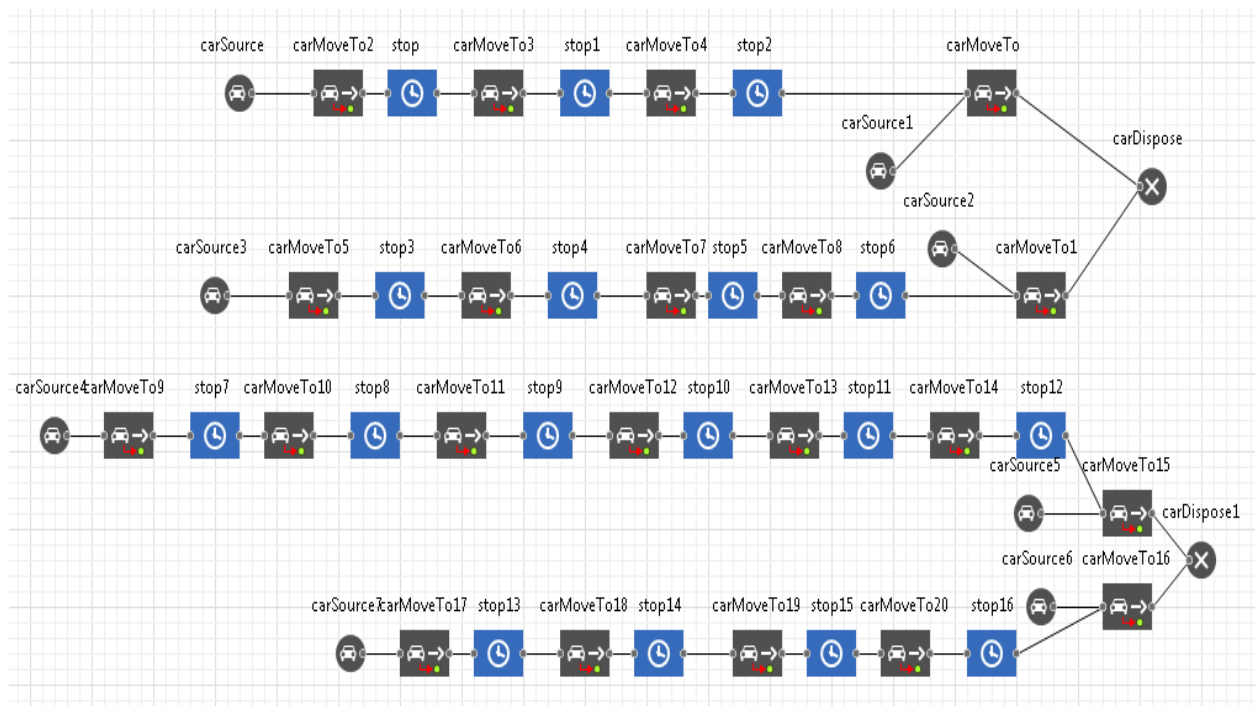


Рис 1. Имитационная модель маршрута в обозначения библиотеки дорожного движения среды AnyLogic

5. Девятков, В. В. Имитационные исследования в среде моделирования GPSS STUDIO [Текст]: учеб. Пособие / В.В.Девятков, Т.В.Девятков, М.В.Федотов. – М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2018. – 283 с.
6. Маликов, Р.Ф. Практикум по дискретно-событийному моделированию сложных систем в расширенном редакторе GPSS WORLD [Текст]/ Р.Ф.Маликов. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2017. – 280с.
7. Маликов, Р.Ф. Основы разработки компьютерных моделей сложных систем[Текст]/ Р.Ф.Маликов.. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – 256с.
8. Подьячев И.А., Маликов Р.Ф. Имитационная модель улично - дорожной сети в среде Anylogic / Перспективные информационные технологии (ПИТ 2016): труды Международной научно-технической конференции / под ред. С.А. Прохорова. – Самара: Издательство Самарского научного центра РАН, 2016. – с. 673-675.
9. Официальный сайт компании "AnyLogic": <https://www.anylogic.ru> [Электронный ресурс] (дата обращения 27.02.2019).

ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

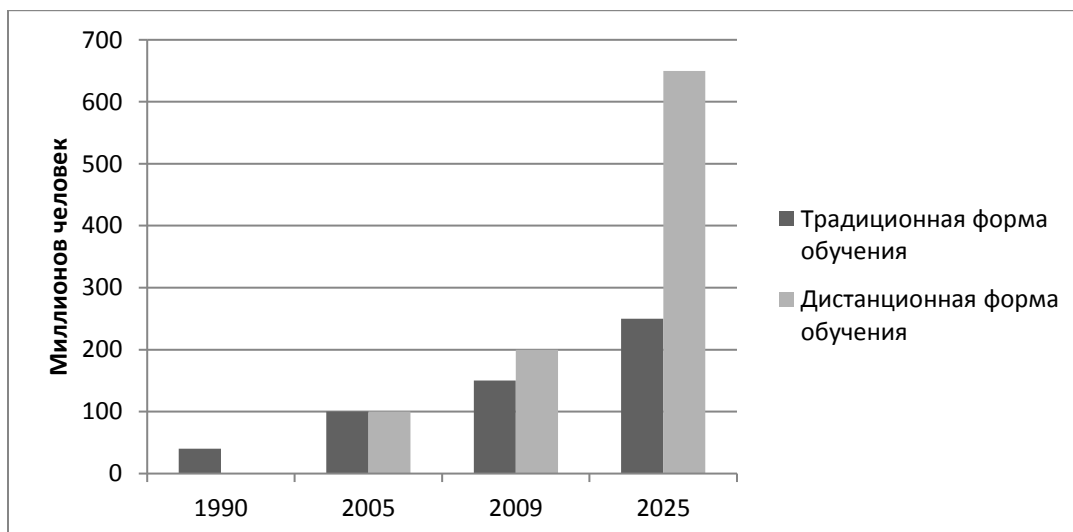
Нгеко Муандзиби Д.

РФ, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Батталова Л.В.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Когда-то все говорили, что онлайн-образование вытеснит университеты, но теперь сами вузы начали применять новые формы передачи знаний, в основном онлайн-курсы или дистанционное обучение. Согласно планам Министерства образования и науки, к 2020 году российские вузы должны создать 3500 онлайн-курсов (к 2025 году это число должно быть увеличено до 4000). Такие требования включают перевод значительной части академической программы в онлайн-формат [1].



Российские университеты уже активно внедряют цифровые технологии в свой учебный процесс. Однако теперь можно подумать о структурных последствиях и проблемах внедрения цифровых технологий.

Можно решить сложный вопрос о дифференциации, предложив учащимся индивидуальные учебные курсы, содержащие упражнения, адаптированные к их уровням и ритмам, сопровождаемые правилами и индивидуальными объяснениями; доверяя компьютеру функцию «умного учителя».

Вполне возможно, что этот тип машинного обучения существует, даже если большой прогресс еще только предстоит, для адаптации ко всем учащимся. Это заманчивое решение выходит за рамки реальности из-за огромной сложности выполнения работы.

В процессе цифровизации структура образования и организация образовательного процесса претерпевают фундаментальные изменения. Эти изменения представляют собой серьезную проблему, как для выбора содержания курса, так и для его организации, а также для управления университетами.

Цифровизации учебных материалов недостаточно для успешной работы. Использование новых медиа является лишь предпосылкой для дальнейшего развития образования, критерием оценки его полезности для обучающегося. Инновации в содержании и построении курса, а также организационные и структурные изменения в университетах должны принести реальную пользу студентам.

Аудитория учащихся, в основном молодые, гораздо более мотивированы для использования знакомых им цифровых инструментов, а не тех, которые преподаёт традиционный учитель. К примеру, они тратят значительное время своей личной жизни на их лекциях.

Верно! Время учителя прошло, мы живем в эпоху полного внедрения цифровых технологий в личную и профессиональную жизнь. Учеников низкого уровня, например, заметно больше привлекают цифровые инструменты обучения – это «Грозный рычаг мотивации».

Не поддающийся обучению в любом случае нуждается в нем. Будь то с человеком или инструментом, результат один и тот же; это стратегия обучения, которая превалирует, использование цифровых технологий - это «Порошок зрения».

Цифровизация университетского образования внесет изменения в квалификационные требования к преподавателям и работникам университетов и поставит под вопрос их традиционные роли.

Цифровой, будущий учитель

Инструменты и цифровые методы обучения развиваются быстрыми темпами, придет день, когда машина заменит человека в образовании, когда оборудования и разработанного программного обеспечения будет достаточно, чтобы предоставить учащемуся почти полную автономию.

Ложные исследования показывают пределы цифровой эффективности в обучении. Ничто не заменит человека как обучающего посредника между

учениками и машиной. Лучшие педагоги полагаются на опыт. Иногда отличный педагог лучше, чем цифровой инструмент, который может создать иллюзию.

Индивидуальность или автономность

Противостояние с цифровым инструментом в индивидуальном положении способствует развитию автономии. В частности, в его временном измерении: учащийся больше планирует своё обучение, он может выбирать этапы своего курса, быстрее переходить к тому, что он знает лучше, и посвящать себя тем точкам, которые создают проблему. Цифровизация предлагает разнообразные виды деятельности, позволяющие расширить выбор и адаптирование для каждого учащегося. Кроме того, цифровые курсы позволяют менее доступным учащимся выстроить свой учебный план в соответствии с их спецификой. Наконец, учащиеся могут самостоятельно регулировать свое обучение, каждый адаптируется к своей цифровой карьере.

Чтобы быть автономным, вы должны иметь средства. Именно учащиеся на лучших уровнях оказываются наиболее способными управлять своей карьерой, приспособив учебные модули к своим потребностям в понятной форме, чем больше ученика нужно обучать, тем меньше он пользуется автономией.

Цифровое образование является достаточно дорогостоящим, а онлайн-образование не обладает возможностями бесконечного масштабирования.

Цифровое оборудование стоит гораздо дороже, чем книга, это является одной из критических замечаний в цифровой школе. Семьи имеют все больше и больше оборудования. Их можно использовать в цифровом образовании. Но это означает, что семьи, которые не имеют достаточно денег, лишены образования [2].

На сегодняшний день трудно комментировать общий положительный эффект цифрового обучения с точки зрения количества параметров, которые необходимо учитывать;

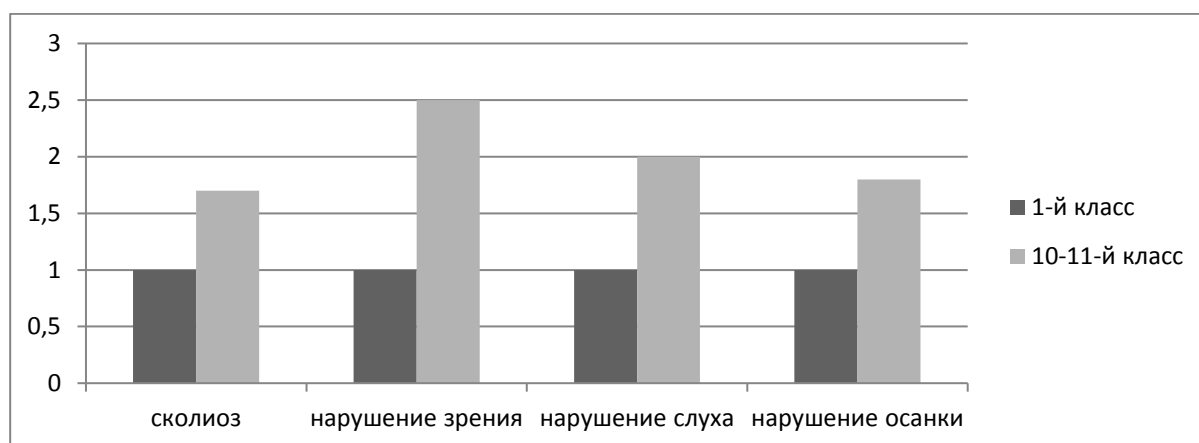
1) уровень учащегося: мы знаем, что лучшие ученики извлекают наибольшую пользу из цифрового обучения. Они могут больше читать в интернете, искать и выбирать лучшие ресурсы, адаптироваться к функциональности машины. С другой стороны, учащиеся, испытывающие трудности, нуждаются в большем сопровождении при использовании машины.

2) характер изучаемых элементов: эффект не сравним, когда дело доходит до иностранного языка, рутинная практика построить разоблачение обрабатывать экспериментальные ситуации имитировать и т. Д.

3) природа обучающего программного обеспечения: это все еще слишком часто воспринимается непрофессиональным обучением недостаточно. Знатоки функционирования мозга учащегося, в каких формах учитывать границы памяти работы, как интегрировать необходимые знания словарные навыки, как преодолеть уровни сложности, адаптироваться к мотивации и т. Д.

Планшеты, цифровые столы и даже трехмерные эксперименты, новые технологии, которые мы используем все больше и больше каждый день, теперь появляются в школе. Переворот, который опирается на программное обеспечение, предназначено для улучшения педагогики, изменения профессии учителя даже в классе. Если для одних цифровая технология может стать более привлекательной, более персонализированной и созвучной нашему обществу, для других это цифровое вторжение ставит школу в опасность.

Цифровая школа предполагает проведение большого времени перед экраном. Так как нужно выходить в сеть в поисках упражнений или электронного учебника для домашних заданий. Необходимо провести исследование чтобы, наконец, правильно отчитать время проведение перед монитором, в том числе и в школе. Врачи же рекомендовали ограничивать время, проводимое перед экраном двумя часами в день [3].



Слишком много времени вредит развитию и росту.

Список литературы

1. Лубков А.В., Каракозов С.Д. Цифровое образование для цифровой экономики // Информатика и образование. 2017. № 8. С. 3–6
2. Кешелава А.В. Введение в цифровую экономику. М., 2017. 28 с
3. Васильева «Цифровая школа». [Электронный ресурс]. URL: https://www.rbc.ru/society/24/05/2018/5b0646049a7947085d4b5511?story=5af980859a7947b069a0a9d3&utm_source=fb_rbc

РАСПОЗНОВАНИЯ ГОЛОСОВ МЕТОДОМ ВЕЙВЛЕТА-АНАЛИЗА

Отегулова А. П.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Сарвартдинова А. Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

В настоящее время прогресс в области информационных технологий распознавания голоса быстро развивается, это считают одним из перспективных направлений в изучении. Взаимодействие и управление

посредством голоса плавно выходит за пределы мобильных телефонов и планшетов и внедряется в другие сферы. Одним из таких сфер является орнитология.

В условиях быстрого развития и изменения природных условий мониторинг сообществ птиц становится все более важным. Надежные оценки миграционного потока птиц, размера популяции и тенденций популяций имеют решающее значение для оценки состояния сохранения вида. Только зная реальный популяционный статус, можно принять решения по сохранению видов птиц. Однако высокая стоимость классических методов наблюдений, основанных на физических наблюдениях, и их временное ограничение часто являются серьезной проблемой для защиты дикой природы. Потенциальным решением является автоматизированное программное обеспечение, которое предназначено для распознавания голосов птиц в режиме пост процессинга, поскольку они могут предоставлять непрерывную информацию в реальном времени о наличии / отсутствии целевых видов и об общем состоянии биоразнообразия местности [1].

Целью предлагаемой работы является математическая проработка процесса распознавания голосов птиц с применением метода вейвлет-анализа. Вейвлет – это некая функция, позволяющая анализировать различные частотные компоненты данных, определенным образом характеризующая сигнал. Среди этих функций важную роль играют ортогональные вейвлеты. У такого вейвлета коэффициент корреляции с целевым сигналом стремится к единице, в то время как по отношению к другим сигналам корреляция этого вейвлета стремится к нулю [2].

Птицы используют акустическую вокализацию, это очень эффективный способ общения, так как звук не требует визуального контакта. Они могут перемещаться на большие расстояния в различных условиях, например в плотной растительности в ночные часы, и нести информационный контент. Птицы общаются, используя разные звуки, которые можно разделить на три большие категории: звуки, песни и механические звуки. К последним относятся, видоспецифичные аудиосигналы, которые вырабатываются не в сиринксе птиц, а в результате механических движений определенных частей тела или структурно адаптированных перьев, а именно хлопки аистов, стук дятлов, хлопанье крыльев голубей. Голоса птиц обычно относятся к простым частотным паттернам коротких односложных звуков, которые могут иметь много функций. Они выражаются биологами с описательной терминологией, относящейся к поведенческому контексту, например, просящие вызовы, предупредительные и аварийные вызовы, территориальные вызовы и контактные вызовы. В то время как все птицы издают звуки, хотя с различной изменчивостью и частотой, только некоторые птицы также производят песни. В отличие от вызовов, песни более длинные, акустически более сложные и часто имеют модульную структуру [3].

В этой статье мы сосредоточимся на 269 голосах птиц, основываясь на исследовательскую работу Богданов М. Р., Богданова А. В., Габидуллин Ю. З. «Беспроводные сенсорные сети в экологии» [4].

В исследование использовались 166 видов голосов птиц России, представленных от 1 до 14 вариациями. Варианты являлись различными трелями птиц одного вида, например, пение или беспокойство. Полученные звуковые файлы заранее были переведены в один звуковой формат: разрядность 8 бит, частота дискретизации 5512 Гц, моно, импульсно-кодовая модуляция. После преобразований были созданы вейвлеты.

Для создания вейвлета нужно убрать избыточный исходный сигнал и выявить характерную область, верно описывающую этот сигнал. Для устранения избыточности сигнала нужно произвести детектирование. Уровень разреженности начального сигнала задается размером, так называемой рамки детектирования. Используемая часть детектированного сигнала подвергается процедуре нормирования. Нормированный участок детектированного сигнала и является вейвлетом [5, 6]. Благодаря нормированию амплитуда сигнала не влияет на процесс распознавания.

Важным критерием является определение оптимальной длины вейвлета. Длинные вейвлеты более информативны, но могут давать ошибочную корреляцию с нецелевыми сигналами. Создав хорошие (ортогональные) вейвлеты, мы можем использовать их в дальнейшем для распознавания неизвестных сигналов.

Основываясь на экспериментах, установили, что оптимальная длина вейвлета 70 отсчетов, оптимальный размер рамки детектирования – 100 отсчетов.

Процедура распознавания проводилась следующим образом [7]. На вход системы поступает неизвестный сигнал U_i . Далее, идет детектирование сигнала с аналогичной рамкой (100 отсчетов). Получим массив детектированного сигнала C_j (в 100 раз меньше отсчетов, чем в начальном сигнале). В следующем действии задаем шаг распознавания $myStep$, который равен вейвлету m ($m=70$). Внутри шага распознавания определяется коэффициент корреляции участка исследуемого сигнала C_j , равного $myStep$, со сравниваемым вейвлетом. Поиск коэффициента корреляции COR_j проводится следующим образом. На участке исследования определим среднее арифметическое r и дисперсию σ , способом, который использовали при создании вейвлета. На основе дисперсии и среднего арифметического провели нормирование выбранного участка исследуемого детектированного сигнала, благодаря чему получили массив D_j . Обладая данными нормированного детектированного сигнала D_j и вейвлет V_j , получим коэффициент корреляции COR_j .

$$COR_j = \sqrt{\frac{\sum_j^{j+myStep} D * V_j}{myStep}}$$

Получив коэффициент корреляции на выбранном шаге, сдвигаем рамку распознавания на один элемент и возобновляем процесс. Если коэффициент корреляции неизвестного сигнала и известного вейвлета близок к единице, программа принимает решение об успешном распознавании.

При испытании программного обеспечения, разработанного в соответствии с вышеуказанными рекомендациями, обнаружили некоторые проблемы. Так, все вейветы давали коэффициент корреляции, равный единице к целевому сигналу. Эта работа очень усложнялась, когда сигналов становилось больше десяти. Основываясь на этом была создана корреляционная матрица, включающая в себя коэффициенты корреляции между 269 сигналами и 269 вейветами. К сожалению, результаты оказались неоднозначными: часть вейветов обладала высокой степенью ортогональности.

В результате проведенных исследований обнаружилось, что вейветы с высокой степенью ортогональности препятствуют для надежного распознаванию всех голосов. Для решения этой проблемы было решено перейти к частичной ортогональности вейветов, используя при распознавании голосов птиц, эвристики, полученные при анализе корреляционной матрицы.

Наш процесс в основном состоит из:

- получении двух последовательностей с функциями сигнала, одна на основе энергии сигнала, а другая в Spectral Centroid;
- для каждой последовательности два порога оценивания, динамически с использованием гистограммы значений последовательности и локального максимума;
- пороговый критерий применяется для отделения сегментов, которые имеют значимое звуковое содержание, от других с небольшим звуковым содержанием или без него;
- объединение сегментов, идентифицированных на предыдущем шаге.

Одним из основных моментов является то, что классифицирующим множеством являются сами вейветы. Так как мы поэтапно убираем наиболее ортогональные вейветы, постепенно накапливаются вейветы с высокими коэффициентами корреляции. Для решения этой проблемы можно расширить классифицирующее множество. Предположим, мы хотим создать систему распознавания голосов 100 видов птиц России. Для повышения надежности распознавания можно классифицирующее множество расширить за счет вейветов, например, тропических птиц или даже вейветов звуков автомобилей. То есть, сто звуков российских птиц будут сравниваться с двумястами-тремястами вейветами.

Полученный метод позволяет классифицировать различные трели птиц одного вида. Распознаются 166 видов России с надежностью 0,87. Удастся распознать различные трели птиц одного вида. В идеале, будущие улучшения этих и других методов для вычислительной экологии приведут к разработке надлежащих мер по сохранению угрожаемой дикой природы.

Список литературы:

1. Catchpole C, Slater P. Bird songs: biological themes and variations. Cambridge; 2008.
2. Mallat S. G. A Wavelet Tour of Signal Processing. Academic Press, 1999.
3. Zottesso, R. H. D., Matsushita, G. H. G., Lucio, D. R., Costa, Y. M. G., 2016. Automatic segmentation of audio signal in bird species identification. In: Computer Science Society (SCCC), 2016 35th International Conference of the Chilean, IEEE, pp. 1–11. <https://doi.org/10.1109/SCCC.2016.7836062>.
4. Богданов М. Р., Богданова А. В., Габидуллин Ю. З. Беспроводные сенсорные сети в экологии // Информационные технологии. 2010. № 7. С.39-43.
5. Hubbard B. B. World According to Wavelets: The Story of a Mathematical Technique in Making / 2-nd Edition. University Press (India) Pvt. Limited. 1988. 357 p.
6. Nievergelt Y. Wavelets Made Easy. Springer, 1999. 297 p.
7. Aboufadel E., Schlicker S. Discovering wavelets. Wiley, 1999.

СРЕДА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ НА ЯЗЫКЕ JAVA

Петров Е.Г.

РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Большая часть java – разработчиков пользуются либо Eclipse, либо NetBeans или же IntelliJ IDEA, и у каждой из этих IDE есть свои преимущества и недостатки. В этой статье рассмотрим и определим какая среда на данный момент наиболее оптимальна.

Решение в пользу той или другой среды разработки должно основываться на том, что мы разрабатываем, какую роль играем в команде разработчиков, какую методологию разработки применяем и каков наш уровень, как программиста. Кроме того, нельзя исключать такие факторы, как стандарты, принятые в команде разработчиков и наши персональные предпочтения.

Есть 3 наиболее популярных сред, которые чаще всего применяются для разработки на Java – это IntelliJ IDEA, Eclipse и NetBeans.

NetBeans неплохая среда разработки. Однако на сегодняшний день NetBeans отстает в техническом плане по сравнению с IntelliJ IDEA и Eclipse. Да и будущее NetBeans пока туманно.

IntelliJ IDEA позиционируется как инструмент с умным автозавершением кода, предоставляющий несколько вариантов завершений, уместных в данном контексте. Причем этот набор сортируется на основе частоты использования вами каждого из вариантов завершения кода. Если после имени переменной вы ставите точку, то среда сразу подскажет вам, какие у этой переменной есть методы, доступные вам. IntelliJ IDEA также

пытается самостоятельно вставлять все необходимые import-ы библиотек. Во время всех операций по автозавершению кода, среда пытается угадать тип выражения и при необходимости предложит сделать приведение типов [1].

Для удобства программиста IntelliJ IDEA позволяет скрывать все дополнительные вкладки. Это позволяет программисту сконцентрироваться на написании кода. Для редактирования кода применяется широкий набор горячих клавиш.

IntelliJ IDEA также интегрирована с системами сборки, системами тестирования и имеет встроенное окно терминала Windows. Поддерживает работу со сторонними профилировщиками через плагины [2].

Отладка Java может оказаться сложной, если не для всех классов есть исходные коды. Для этого среда содержит встроенный декомпилятор Java кода.

Код Java часто включает фрагменты из других языков в виде строк. IDEA может вводить код SQL, XPath, HTML, CSS или JavaScript в строковые литералы Java.

IDEA имеет встроенный помощник для работы со множеством фреймворков, например, Spring, Java EE, Grails, Play, GWT, Vaadin, Thymeleaf, React, AngularJS и другими. В этом списке присутствуют не только Java фреймворки [1].

IntelliJ IDEA поддерживает все основные серверы приложений JVM, и позволяет разворачивать и проводить отладку на этих серверах, что нивелирует хорошо знакомые всем программистам Java Enterprise трудности. IDEA также поддерживает Docker (с помощью плагина, который добавляет к среде разработки специальное окно инструментов Docker. Плагинов у IDEA много.

Eclipse IDE – эта среда полностью бесплатная, с открытым исходным кодом, написанным преимущественно на Java. Тем не менее, её модульная архитектура позволяет использовать Eclipse и с другими языками.

Своей производительностью (или, как говорят некоторые доброжелатели, её отсутствию) Eclipse обязана JVM. Eclipse работает довольно медленно, поскольку упирается корнями в довольно старое «железо» и древние версии JVM. Даже сегодня она кажется медлительной, особенно если нацепить на неё много плагинов.

Экосистема плагинов Eclipse – это одновременно сильная сторона этой IDE и одна из главных её проблем. Именно из-за несовместимости плагинов порой падают целые сборки, и программистам приходится начинать работу сначала.

Первый опыт работы с Eclipse, может привести в замешательство, и даже сбить с толку. Поначалу необходимо настроить Eclipse и привыкнуть к её концептуальной архитектуре рабочих пространств, ракурсов и видов. Всё это определяется плагинами, которые вы установили. Для серверной разработки на Java, вы, вероятно, будете использовать ракурсы Java, Java EE и Java browsing, вид, отображающий структуру пакета (Package Explorer), ракурс отладки, ракурс командной синхронизации веб-инструментов, ракурс

разработки баз данных и ракурс отладки базы данных. На практике все обретает смысл, когда вы откроете нужные вам окна [2].

Eclipse, поддерживает отладку как локально, так и удаленно, при условии, что вы используете JVM, которая поддерживает удаленную отладку. Отладка довольно стандартна: вы определяете контрольные точки, а затем просматриваете переменные в закладке отладки.

У Eclipse – обширнейшая база документации самого разного возраста, ценности и полезности. К сожалению, проблема запоздалого обновления документации очень характерна для любых проектов с исходным кодом [2].

В результате тестирования именно от IntelliJ IDEA возникло ощущение правильной среды разработки. Данная среда разработки идеально подойдет для начинающих программистов. Бесплатная версия среды предоставляет широкие возможности, которые помогут им сделать первые шаги в веб-разработке на Java и не только. Более продвинутые пользователи, скорее всего, предпочтут платную версию, которая дает возможность использовать продвинутые функции.

Список литературы

1. Топ-10 Java IDE для быстрой веб-разработки: статья // Интернет-технологии.ру: сайт. URL: <https://www.internet-technologies.ru/articles/top-10-java-ide-dlya-bystroy-veb-razrabotki.html> (дата обращения: 15.12.2018).

2. Выбираем IDE для Java-разработки: пост // JAVARUSH: сайт. URL: <https://javarush.ru/groups/posts/1642-eclipse-netbeans-ili-intellij-idea-vihbiraem-ide-dlja-java-razrabotki> (дата обращения: 16.12.2018).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ И ТЕХНОЛОГИЙ

Сиражева Д.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акумлы»

Дямина Э.И.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акумлы»

В современном образовании одним из важнейших вопросов является максимально вовлечь студентов в разработку исследовательских работ. Во многих университетах это реализуется с помощью студенческих научных обществ, научных семинаров, факультативных занятий, конференций и других подобных мероприятий. Человеку, который живет и работает в современном мире необходимо иметь следующие личностные качества:

- гибкость мышления;
- умение обработки информации;
- концентрация и переключаемость внимания;
- трудолюбие;
- творческое мышление;

- умение преодолевать трудности;
- общительность;
- заниматься саморазвитием.

Выпускники должны приобрести общие компетенции, требующие знаний и умений, которые обусловлены осмыслением сущности и важности выбранной профессии, организации своей деятельности, способности принимать решения во всевозможных ситуациях, брать на себя ответственность, продуктивно находить и применять информацию, работать в коллективе, заниматься саморазвитием. Работа со студентами имеет много недочетов, таких как неспособность использовать знания в нужное время, отсутствует навык сопоставлять разные результаты и делать соответствующий вывод.

Это связано с тем, что учащиеся недостаточно обладают способностями самостоятельной работы, не могут выделить основное, не имеют критерии самооценки. Когда выполняются различные проекты, доклады для конференций, подготавливаются публикации, учащиеся показывают незнание в некоторых областях науки. Процесс работы над проектом выстраивается аналогично с остальными, отсутствует сознательный подход при выборе проблемы и способов их изучения.

Понятие «проектирование» можно трактовать как «способ выполнения проблемного задания профессионального характера на основании собранных студентами материалов, позволяющий объяснить причины состояния исследуемого процесса, разработать пути реализации и способы материального воплощения». При этом «метод проектов» трактуется как «практический способ осуществления проектирования» [1; 8].

Проанализировав литературу можно сказать, что понятие «метод проектов» педагоги интерпретирует по-разному. Кто-то говорит, что это технология, другие метод, остальные форма организации учебного процесса в университете. Метод проектов – это способ организации самостоятельной деятельности учащихся при достижении определенных результатов. У исследователей отсутствует одно лишь мнение в определении понятия «проект». Проектом называют:

- результаты исследований, направленных на дальнейшее практическое применение, получены в процессе проектно-исследовательской работы группы или отдельного человека с целью решения конкретной задачи;
- само планируемую и реализуемую работу, в которой речевые взаимодействия включены в интеллектуальный и эмоциональный контекст других действий;
- установленный ряд операций, бумаг, предварительных текстов, планов работ по формированию реальных объектов, предметов, теоретических продуктов различных видов;
- организацию конкретной формы общей деятельности людей, которые осуществляют крупные, сравнительно самостоятельные начинания, кампании, дела с определенными целями.

Следовательно, можно сделать вывод, что проектная деятельность анализируется как деятельность студентов в рамках осуществления метода проектов. Тем самым метод проектов является одним из способов достижения дидактических целей, среди которых в процессе само планирования и активной системной реализации определенных типов задач решается проблема (тема) учащихся и организовывается обще-учебные и профессиональные компетенции. Мы рекомендуем, как главное определение: «Метод проекта – это современная технология обучения, в которой студенты получают опыт и знания во время целенаправленной, предполагаемой и реализовываемой взаимосвязанной деятельности, которая реализуется при непрерывном наблюдении и заключающийся настоящим, ощутимым в конечном итоге результатом – образовательным продуктом и услугой». Допустимые результаты образовательных проектов:

- курсы для общества по предметам;
- курсы повышения квалификации для внешних и внутренних учащихся;
- особые программы занятий сотрудников по заказам компаний;
- учёба бакалавров или магистров по общим международным программам;
- учеба по программам высшего профессионального образования;
- проектировать и разрабатывать программные средства обучения, электронные образовательные ресурсы, педагогические измерительные материалы и пр.
- проектирование и разработка программных педагогических средств, электронных образовательных ресурсов, педагогических измерительных материалов и др.

Имеются разнообразные типы проектов. Далее на таблице показана классификация проектов по шести главным критериям:



Рисунок 1

Введение проектной и исследовательской деятельности как устойчивый элемент образовательного процесса позволяет достичь соответствующих условий для:

- адаптация учащихся к всевозможным динамическим изменяющимся жизненным ситуациям;
- развития профессиональных способностей в процессе профессиональной деятельности;
- формирования индивидуальных навыков;
- формирования навыка у учащегося самому разрабатывать идеи и суждения, а также для критической оценки;
- процветания и формирования креативного мышления;
- вырабатывания коммуникативных навыков;
- улучшения индивидуальных качеств личности;
- увеличения интереса и желания к самостоятельному приобретению новых познаний.

Систематическое включение проектов, вероятность независимого нахождения обучающимся траектории будущего обучения, модернизация устройств и технологий удобного взаимодействия преподавателей и студентов в рамках работы над проектом, применение средств наблюдения за процессом исполнения проекта на всех его периодах гарантируют формирование результативных условий для выявления указанных навыков обучающихся.

Данные выше и прочие доводы указывают на то, что проектная деятельность считается действенным инструментом для повышения когнитивных и образовательных интересов в рамках исследования разнообразных дисциплин обучающимися вузов и колледжей.

В рамках данного обучения реализуется деятельность по планированию своего исследования, которая предполагает акцентирование целей и задач, концентрацию принципов выбора методологий, проектирование процесса исследования, установление результатов, оценка реализуемости, установление необходимых ресурсов. Она располагает дело с субъективным формированием личности, творческой инициативой, способностью самостоятельного движения в информационной сфере, развитием у обучающихся универсальной способности устанавливать и разрешать задачи для решения жизненных проблем.

Следует иметь в виду, что любой современный проект, который реализуется студентами в рамках учебы, осуществляются в условиях повсеместной информатизации образования [5; 7]. Для достижения цели контроля и исполнения обусловленных целей исследования проектной деятельности необходимо использовать на каждом из ее стадий достижений в области информационных технологий. Средства информатизации обычно оказывают положительное влияние на результативность всех направлений деятельности населения. Возможность применять такие средства в реализации проектной деятельности, обучающийся становится более

конкурентоспособным, получает дополнительные факторы улучшения способностей самообучения.

На первых этапах проектной деятельности при обнаружении проблемы и установлении способов исследования полезные могут быть глобальные компьютерные сети и прочие телекоммуникационные технологии. Присутствие вероятности в быстрые сроки найти все взаимосвязи изучаемой сферы с иными исследовательскими областями и понять появившуюся терминологию значительно бережёт время при осуществлении проекта и разрешает довольно эффективно и логично перейти к главной проектной деятельности.

Возможность сбора и анализа считается важной частью следующей стадии реализации проекта. Как и в предыдущей стадии, большую поддержку оказывают электронные средства телекоммуникационных сетей, которые обладают необходимыми структурами [2; 3]. А также, на данной стадии нужно организовывать и собирать данные, позволяющие реализовать особые средства информатизации. При анализе информации, учащиеся обычно применяют различные компьютерные программные обеспечения, сокращающие временные расходы, и представляют результаты работы образовательного проекта. Во время анализа данных учащиеся, обычно применяют разнообразные компьютерные программные обеспечения, которые позволяют уменьшить временные затраты и значительно предоставить итоги образовательной проектной работы. В связи с этим нужно обратить внимание, что это очень удобное оформление и наглядное представление с применением средств информатизации.

Существенная часть применения информационных технологий достается на содержательный объём реализации проекта. Конкретно на этом месте количество и многообразие применяемых ресурсов информатизации самые большие [4; 5]. Подобные исследовательские цели и подходы, как осуществление математических расчетов, моделирование совсем не получится выполнить на практике без применения надлежащих ресурсов информационных и телекоммуникационных технологий. Немаловажно отметить, что использование ресурсов информатизации в процессе реализации образовательного проекта не только помогает достичь целей проектирования, но также требует от учащихся ознакомление с информационными технологиями, обычно применяемые в надлежащей профессиональной деятельности. Таким подходом у учащихся формируется интерес в применении средств информатизации для роста продуктивности последующей деятельности в профессиональной сфере.

Список литературы

1. Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности: учеб.пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. М.: Академия, 2014. 128 с.
2. Бидайбеков Е.Ы., Гриншкун В.В. Инструментальные средства разработки программ педагогического назначения, основанные на

древовидном представлении данных // Педагогическая информатика. 2000. № 2. С. 72.

3. Гриншкун В.В. Потребности системы образования в использовании электронных изданий и ресурсов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». 20014. № 2. С. 52.

4. Гриншкун В.В. Особенности подготовки педагогов в области информатизации образования // Информатика и образование. 2014. № 5. С. 68-72.

5. Гриншкун В.В. Информатизация как значимый компонент совершенствования системы подготовки педагогов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Информатика и информатизация образования». 2015. № 1 (27). С. 15-21.

6. Кукушкина В.В. Организация научно-исследовательской работы (магистров): учебное пособие. М.: НИЦ ИНФРА-М, 2014. 265 с.

7. Пастухова И.П., Тарасова Н.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. М.: Академия, 2015. 160 с.

ПОДХОДЫ И НАПРАВЛЕНИЯ В ОЦЕНКЕ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА

Хакимова Е.А.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмуллы»,

Старцева О.Г.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмуллы»

Лидирующее место в рамках практических задач организационной психологии занимает оценка управленческих компетенций персонала. В целях рационального функционирования и дальнейшего непрерывного развития компании ключевые управленческие посты должности были заняты профессионалами.

Проводимая руководителем регулярная оценка сотрудника является весьма значимым показателем результативности. Она используется во всей организации и является достаточно универсальным способом измерения, позволяющим сравнивать сотрудников и соискателей, в том числе и среди выпускников, из разных регионов и подразделений.

Многие компании строят свою политику так, чтобы их сотрудники отвечали самым последним стандартам. Компетентностный подход в этом плане набирает все большую популярность. Данный подход основан на применении компетенций – круга вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями,

позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней [9].

Компетенции в свою очередь должны формироваться на основе профессиональных стандартов, для той или иной специальности. Выделение из стандартов трудовых функций и формирование на их основе компетенций подготовки позволяют готовить специалистов с конкретными навыками и умениями и оценивать их при приеме на работу в соответствии с функциями согласно стандарту [8].

Но не только знания и умения в профессиональной области позволяют добиться успеха. Как показывает практика при равных знаниях и умениях в профессии из двух кандидатов более успешным на управленческой должности будет тот, у кого необходимые личностные качества развиты в большей степени. Ведь знания и умения можно получить, пройдя обучение сравнительно быстро и с большей вероятностью успеха в том случае, если человек достаточно восприимчив и обучаем, поскольку в условиях структурированного обучения профессиональные знания и умения усваиваются значительно быстрее, нежели личностные качества [4].

В наши дни компетентностный подход активно реализуется в комплексных методах оценки соискателей и персонала в целом. Благодаря комплексному подходу можно оценить различные стороны: от личностных черт, наиболее соответствующих той или иной деятельности, до профессиональных навыков и знаний.

Подобный подход к оценке может содержать в себе ряд различных диагностических методик, например, тест знаний в области экономики и управленческий «Кейс-тест» на определение установок управления и способности организации работы, а также профессиональные кейсы по решению задач в области IT [6]. Многосторонняя оценка позволяет избежать ошибок в процессе подбора персонала среди выпускников на ключевые должности и выбор кандидатов, обладающих качествами, максимально соответствующими требованиям для данной должности и внутрикорпоративному строю компании, а также выявить кандидатов с высоким потенциалом.

В наши дни существует большое количество систем корпоративного образования, позволяющих проводить обучение в самых различных сферах профессиональной деятельности [2]. Этому посвящено множество работ, как специалистов HR-менеджмента (human – человеческий, resource – ресурсы), психологов, так и разработчиков программного обеспечения. Однако не следует забывать, что помимо обучения всегда остается актуальным вопрос оценки, как для определения основных направлений предстоящего и эффективности пройденного обучения, так и для формирования кадрового резерва и анализа соответствий персонала занимаемым должностям.

В эпоху цифровой экономики работа кадровых служб переходит на новый уровень – автоматизация, которая подразумевает сокращение финансовых, временных и человеческих затрат. В связи с этим, особенно для компаний с несколькими офисами по городу или даже по стране, актуальной

становиться дистанционная работа, которая может включать в себя и обучение и оценку.

Е.В. Лурье и А.Ю. Попов предложили свой вариант дистанционной оценки персонала банка. В своей статье они описали опыт разработки комплексной дистанционной оценки [5].

В работе Е.В. Лурье и А.Ю. Попова дистанционная оценка предполагала трехчасовое тестирование в онлайн-режиме и работу с четырьмя инструментами (три методики разработаны персонально под данную оценку):

1. Тест знаний в области банковского бизнеса («Профтест») – измеряет общие знания в сфере банковской деятельности, а также знания о работе.

2. Управленческий «Кейс-тест» – измеряет неявные знания и установки в области управления бизнес-задачами и организации работы с клиентами.

3. Моделирующее упражнение «Электронный инбаскет» – оценивает умение принимать решения на основе разрозненной информации и планировать реализацию управленческих задач.

4. Краткий тест отбора КТО-2 (разработчик – лаборатория «Гуманитарные технологии») – предназначен для измерения общих интеллектуальных способностей, включает лексические и вычислительные задания, задания на эрудицию и внимание [5].

От правильного выбора метода оценки зависит успешность не только системы стимулирования, но и формирование максимально успешного кадрового резерва. А это, в свою очередь, увеличивает степень удовлетворённости работников и, в конечном счёте, экономические показатели предприятия и возможность использовать на максимальном уровне весь кадровый потенциал.

Автоматизация уже имеющихся методик оценки занимает центральное место, поскольку экономит время и средства на их проведение.

Дистанционная оценка выпускников как соискателей является весьма актуальной областью для исследований. Применение компетентностного подхода в данном направлении позволит создать максимально функциональный коллектив и сформировать кадровый резерв организаций и фирм. А возможность совместить активно развивающиеся информационные технологии и уже имеющиеся технологии комплексной оценки, позволит создать универсальный информационный ресурс, воспользовавшись которым сотрудники кадровой службы, смогут в любой момент подготовить или откорректировать уже имеющуюся базу диагностических методик и провести дистанционную оценку персонала своей компании в режиме, онлайн не затрачивая на это больших финансов, времени и сил.

Список литературы

1. Богомолов В.С. Требования к профессиональным компетенциям качественного нового менеджера // Университет им. В.И. Вернадского. 2012. №3(41). С. 74-79

2. Гуртяков А.С. Автоматизированная система дистанционного обучения // Наука и современность. 2012. №18. С. 186-190
3. Лавров О.А., Агапонов С.В. Выбор программной платформы для дистанционного обучения как проблема // Educational Technology & Society. 2004. №7(1). С. 146-154
4. Мизинцева М.Ф., Сардарян А.Р. Проблемы использования современных методик оценки персонала // Вестник РУДН. Экономика. 2009. № 2. С. 85-92
5. Попов А.Ю., Лурье Е.В. Дистанционная оценка управленческого потенциала: исследование критериальной и инкрементной валидности // Организационная психология. 2012. Том 2. №1. С. 28–41
6. Ткаченко С., Жарков А. Как измерить компетенцию. О методе оценки ассессмент-центр // Персонал микс. 2011г. №3.
7. Тянь Е.Э. Инновационные технологии в аспекте мониторинга социально-психологических качеств персонала // Гуманитарные науки. 2011г. №1. С. 55-58
8. Хакимова Е.А., Старцева О.Г. Подход к формулированию профессиональных компетенций для подготовки инженеров // Перспективные информационные технологии - 2019: межд.н-т. конф. (Самара, 24.06-26.06.2019). Изд. Самарского научного центра РАН, 2019г. с. 737-741
9. Хуторский А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ. 2003. с. 10

КОМПЛЕКС ПРОГРАММ ДЛЯ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО СОСТАВЛЕНИЯ РАСПИСАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И ОТОБРАЖЕНИЯ В WEB-ИНТЕРФЕЙСЕ

Шарипова Р. В.

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

Юнусова Р. Д.

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

Галлямов А. С.

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

Правильно составленные учебные занятия позволяют повысить качество работы преподавателей, сократить число недовольных расписанием студентов, повысить эффективность учебного процесса [1].

Ни для кого не секрет, что многие вузы страны используют информационные технологии для автоматизации отдельно взятых процессов. При внедрении информационных систем в университеты, преследуется цель – повысить качество образования.

Нельзя оставить без внимания такой сложный процесс как составление расписания занятий в высших учебных заведениях. Такая сложная работа ложиться, как правило, на работников деканата и учебного управления [2].

С целью оптимизировать процесс составления расписания для кафедры «Прикладная информатика» БГПУ им. М.Акумлы, было принято решение разработать программный продукт и внедрить его в деканат своего института, а затем распространить по всему университету.

Программы составления расписания существуют, как в свободном доступе, так и разработанные, и доступные для конкретных учебных заведений. Был проведен мониторинг и анализ программного обеспечения для составления расписаний. Первым в списке стоял программный продукт – «Ректор ВУЗ» [3]. Функционал у данной программы достаточно широкий: возможность просматривания нагрузки из окна программы, составлять расписание, осуществлять замены занятий, отдельно просматривать нагрузку преподавателей и аудиторий. Программа платная, но несмотря на это, у нее имеется список образовательных учреждений, которые ей активно пользуются. Функционал широкий, но не очень понятный для простого пользователя, что может сыграть решающую роль при выборе ПО.

Следующая в списке программа – «НИКА-Замены» [4]. Анализ этой программы позволил сделать следующие выводы. Просмотрев ее, интерфейс не слишком доступен пользователю и требует серьезной подготовки, всё очень усложнено и много лишней информации.

Из этого следует, что нужно разработать программный продукт, который будет понятен обычному пользователю и в тоже время будет предоставлять всю необходимую и актуальную информацию для принятия решений при составлении расписания.

Главной целью является разработать комплекс программ для повышения эффективности работы учебного управления путем автоматизации процесса составления, наглядного представления и размещения расписания на информационных ресурсах. Состоит данный комплекс из нескольких модулей:

1. Программный модуль для составления расписания в образовательном учреждении
2. Программный модуль для отображения на Web-интерфейсе расписания для пользователей
3. Программное приложение для определения текущей информации для аудитории по QR-коду.

План-график реализации проекта:

1. Формулировка требований;
2. Алгоритмическое обеспечение;
3. Программная реализация модуля составления расписания;
4. Разработка Web-интерфейса;
5. Тестирование комплекса программных продуктов;
6. Внедрение программного комплекса в образовательные подразделения БГПУ.

На данный момент нами разработано программное обеспечение, которое интуитивно понятное для составляющего расписание. Главной особенностью является то, что в окне программы присутствует необходимая

информация только для рассматриваемой группы и текущего семестра. Лишняя информация отсутствует, что немаловажно на наш взгляд.

Основные этапы составления расписания реализованы следующим образом: при первом запуске программы, с каждым шагом отсекается вся несущественная на начальном этапе информация. Изначально выбирается текущий год и семестр, следовательно, из базы данных выбирается только та информация, которая касается этого семестра, а не всего учебного года. Затем выбирается институт, факультет. При выборе факультета нам доступен список его групп. И выбрав необходимую для нас группу, из базы выводится та нагрузка, которая предусмотрена только для выбранной группы.

Для составления расписания доступны такие инструменты как: загрузка выходных и праздничных дней у преподавателей. Также возможна глобальная корректировка расставленных пар (их удаление на все выбранные недели). В дальнейшем планируется глобальная корректировка преподавателя в случае его замены/болезни, и рассматривается добавление предмета во все выбранные недели в один клик.

Для автоматического расписания доступны такие инструменты как: фиксирование аудиторий для предметов, фиксирование групповых занятий в определенное время. Планируется подсчет более оптимального расписания по определенным критериям, таких как: минимизация количества «окон» в учебном расписании, расставление нагрузки для преподавателей с учетом их рабочего времени и минимизация подряд идущих одинаковых пар в один и тот же день.

Плюсом данного программного продукта является проверка на занятость аудиторий и преподавателей выбранной группы, а также другими в этом же корпусе. Подсчитываются уже расставленные часы предметов и сравниваются с установленной нагрузкой. Как только значения по требованиям и условиям сошлись, программа автоматически выводит предупреждение о том, что все часы по данному предмету расставлены. Производится составление начального расписания, и возможна его многократная корректировка.

Программа выводит конечное расписание и помогает в процессе принятия решений, исключает ошибки и контролирует выполнение всех требований и условий по использованию аудиторий и времени, а также позволяет расставить рабочие часы преподавателей в соответствии с учебным планом [5]. Готовое расписание можно просмотреть на Web-интерфейсе или через QR-код, который планируется быть около каждой аудитории.

Совместная деятельность человека и компьютера намного эффективнее, чем работа одного компьютера или одного человека [6]. Полностью от ошибок практически невозможно избавиться, поэтому наша цель – это их минимизация и поддержка принятия решения при составлении расписания в учебном заведении.

Таким образом, созданный программный продукт позволяет составлять расписание как вручную, так и автоматически, предотвращать ошибки,

создавать отчеты, распечатывать готовое расписание, а также его просматривать на Web-интерфейсе.

Список литературы

1. Семенюта И. С. Методика анализа информационной структуры базы данных автоматизированной системы составления расписаний. // Научный журн. КубГАУ. 2011. №73(09). Режим доступа: <http://ej.kubagro.ru/2011/09/pdf/06.pdf> (дата обращения: 18.04.2019).
2. Иванченко А. Н., Абухания А. Ю. О постановке задачи составления расписаний для вуза. // Изв. вузов. Сев.-Кавк. регион. Техн. науки. 2012. №6. С. 9-13.
3. МетаШкола. Информационные технологии. [Электронный ресурс] // Ректор-Программа Расписание: ВУЗ. 2018. Режим доступа: <http://rector.spb.ru/raspisanie-vuz-4u.php> (дата обращения: 16.04.2019).
4. НИКА-Софт. [Электронный ресурс] // Ника-Софт - Версия "НИКА-Замены". 2016. Режим доступа <http://www.nikasoft.ru/Products/ProductInfo.aspx?p=7> (дата обращения: 17.04.2019).
5. Заманова Э.Э. Модель системы принятия решений при составлении учебного расписания [Электронный ресурс] // Системы обработки информации. 2011. № 7(97). С. 12 – 15. Режим доступа: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/natural/soi/2011_7/0_Zaman.pdf (дата обращения: 16.04.2019).
6. Завьялов А. М., Новиков А. В. Автоматизация задачи составления учебного расписания [Электронный ресурс] // Системный анализ в науке и образовании: электрон. журн. 2009. № 1. Режим доступа: <http://www.sanse.ru/archive/12> (дата обращения: 16.04.2019)

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДИАГНОСТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Яровиков Т.О.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Ахтамьянова И.И.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Девиантное поведение — это любое поведение, которое противоречит доминирующим нормам общества. Существует множество различных теорий о том, что заставляет человека совершать девиантное поведение, включая биологические объяснения, социологические объяснения, а также психологические объяснения. В то время как социологические объяснения отклоняющегося поведения сосредоточены на том, как социальные структуры, силы и отношения способствуют отклонению, а биологические объяснения сосредотачиваются на физических и биологических различиях и как они могут быть связаны с отклонением, психологические объяснения используют другой подход.

У всех психологических подходов к девиации есть некоторые общие черты. Во-первых, индивид является основной единицей анализа. Это означает, что психологи считают, что отдельные люди несут исключительную ответственность за свои преступные или девиантные действия. Во-вторых, личность человека является основным мотивационным элементом, который управляет поведением людей. В-третьих, преступники и девианты считаются страдающими от недостатков личности, что означает, что преступления являются результатом ненормальных, дисфункциональных или неадекватных психических процессов в личности человека. Наконец, эти дефектные или ненормальные психические процессы могут быть вызваны различными причинами, в том числе больным умом, неправильным обучением, неправильной подготовкой и отсутствием соответствующих ролевых моделей или сильным присутствием и влиянием неподходящих ролевых моделей.

Исходя из этих базовых допущений, психологические объяснения девиантного поведения происходят в основном из трех теорий: психоаналитической теории, теории когнитивного развития и теории обучения.

Как психоаналитическая теория объясняет девиацию

Психоаналитическая теория, разработанная Зигмундом Фрейдом, утверждает, что у всех людей есть естественные побуждения и побуждения, которые подавляются в бессознательном. Кроме того, у всех людей есть криминальные тенденции. Однако эти тенденции сдерживаются в процессе социализации. Таким образом, у ребенка с неправильной социализацией может развиться расстройство личности, которое заставляет его или ее направлять антисоциальные импульсы как внутрь, так и наружу. Те, кто направляет их внутрь, становятся невротиками, а те, которые направляют их вовне, становятся преступниками.

Как теория когнитивного развития объясняет девиацию

Согласно теории когнитивного развития, преступное и девиантное поведение является результатом того, как люди организуют свои мысли вокруг морали и закона. Лоуренс Колберг, психолог развития, предположил, что существует три уровня моральных рассуждений. На первом этапе, называемом предварительным условным этапом, который достигается во время среднего детства, моральные рассуждения основаны на послушании и избегании наказания. Второй уровень называется условным уровнем и достигается в конце среднего детства. На этом этапе моральное обоснование основывается на ожиданиях, которые семья ребенка и другие важные для него люди возлагают на него. Третий уровень моральных рассуждений, пост-общепринятый уровень, достигается в раннем взрослом возрасте, когда люди могут выйти за рамки социальных соглашений. То есть они ценят законы социальной системы. Люди, которые не проходят через эти стадии, могут застрять в своем моральном развитии и в результате стать извращенцами или преступниками.

Как теория обучения объясняет девиацию

Теория обучения основана на принципах поведенческой психологии, которая предполагает, что поведение человека изучается и поддерживается его последствиями или наградами. Таким образом, люди учатся девиантному и преступному поведению, наблюдая за другими людьми и наблюдая за вознаграждениями или последствиями, которые получает их поведение. Например, человек, который наблюдает за тем, как друг покупает в магазине предмет и не попадает в ловушку, видит, что его друг не наказан за свои действия, и он получает вознаграждение за то, что получил украденный предмет. Этот человек может быть более склонен к краже в магазине, если он считает, что он будет вознагражден с тем же результатом. Согласно этой теории, если так развивается девиантное поведение, то устранение награды за его поведение может устранить девиантное поведение.

Современные реалии диагностики девиантного поведения

Конкретно в моем исследовании, проблема девиации, является еще и субъективным, локальным и что удивительно наказуемой проблемой. Особенно в образовательных коллективах, где участники объединены изначально не общими интересами, а требованием социума в усвоении знаний. Часто дети, которые не могут усидеть на месте по 45-150 минут, считаются гиперактивными, хулиганами неспособными к получению знаний от преподавательского состава. При непризнании от более «взрослого» преподавателя перед коллективом, составляется отрицательное мнение об ученике, а также начинает меняться отношение коллектива к ученику с такими данными. Поэтому требуются тесты для одиночного прохождения, но без отрыва от коллектива. В своей выпускной квалификационной работе, как раз таким продуктом я и занимаюсь. Но так как проблема не может быть искорена, работа будет продолжаться как до, так и после нашего поколения. А я в свою очередь, хотел бы посоветовать всем относиться к проблеме менее субъективно, ведь если вам что-то не нравится, не значит, что это плохо для окружающих.

Список литературы

1. Краев О.Ю., Минин А.Я, Актуальные проблемы девиантного поведения несовершеннолетних и молодежи. – 2018.
2. Ковальчук М.А, Тарханова И.Ю. Девиантное поведение. Профилактика, коррекция, реабилитация. – 2017.

III часть. Спортивная наука в цифровом образовательном пространстве

ВЫЯВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ, ПРИ ПЕРВОНАЧАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ КРОЛЕМ НА ГРУДИ У ПЛОВЦОВ 7-8 ЛЕТ

*Бочкарев А.А.,
РБ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
Тимченко Т.В.,
РБ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

Спортивное плавание – это вид спорта или спортивная дисциплина, заключающаяся в преодолении дистанции за наименьшее время, одним из четырех способов плавания [1].

Баттерфляй или же "дельфин", из за его технических особенностей является самым силовым видом плавания, чтобы им овладеть, спортсмену нужна хорошая силовая выносливость, пластичность общая физическая подготовка [2].

Брасс – несмотря на то, что в сравнении с другими видами плавания является самым медленным, он является самым технически сложным видом. От остальных стилей он отличается попеременной работой рук и ног в горизонтальной плоскости [3].

Кроль на спине – по своей механике движения, похож на плавания кролем на груди. Является самым доступным видом плавания для взрослых и детей, для изучения базовых технических элементов не требуется много времени и сил, в сравнении с другими видами плавания.

Кроль на груди – является главенствующим видом плавания, так как является базовым для всех остальных. Пловцы любой подготовки и квалификации выполняют большую часть аэробных нагрузок кролем на груди. Так как этот вид плавания является самым скоростным, и борьба ведется за каждый сантиметр дистанции [4].

Исследователи долгое время быются над этой проблемой, в поисках более эффективных методов и средств, которые в свою очередь целенаправленно действуют на формирование правильной техники в процессе плавания, но не смотря на это ожидаемый результат пока не достигнут. Тренировочные и обучающие процессы проходят десятками часов, но все равно велик процент тех детей которые не освоили способность плавать. Существует множество методик по совершенствованию двигательных фаз таких как: захват, пронос, гребок, отталкивание, начала гребка, выхода и выхода руки из воды.

В работе Н.В. Чертова "Плавание", большое внимание уделял фазе скольжения и отталкивания спортсмена, во время плавания кролем на груди, соответственно все упражнения были направлены на это [5].

В исследования А.В. Пудов, за основу своей методики брал выполнение плавательных серий с различной степенью длины,

интенсивностью и интервалом отдыха. Эта методика позволяет хорошо развить скоростно-силовые способности спортсмена. Различные вариации режимов и темпа помогают сохранять технику на различных скоростях. Но в свою очередь такая методика не позволяет конкретные фазы цикла [4].

Выполнение каких либо действий связанных с перемещением в тела в воде как правило вводят человека в ступор, но это и не удивительно. Ученые доказали, что человек попадая в водную среду на 80 % ухудшаются все жизненные показатели, такие как слух, зрение, снижаются так же умственные способности, в связи с этим человеку очень трудно контролировать свое тело, и управлять им. Для успешного обучения ребенка плаванию нужно создать правильное представление о техническом движении в целом, как на суше так и в воде, но педагогический опыт говорит об обратном, дети в большинстве своем имеют ложные представления. Из вышесказанного можно сделать вывод, что абсолютной методики, которая даст стопроцентный результат нет. Обучение плаванию с каждым годом развивается и терпит изменения. Большая часть работы зависит от его подхода и его компетенции.

Результаты исследования и их обсуждение.

Анкетный опрос проводился для выявления эффективных средств и методов при обучении первоначальной техники плавания кролем на груди у пловцов 7-8 лет. В анкетировании принимали участие 5 тренеров высшей категории и 5 тренеров 1 категории. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты анкетного опроса по выявлению эффективных средств и методов для обучения техники плавания кролем на груди у пловцов 7-8 лет

Вопросы	%	Ранговое место
1. Какой метод обучения даст наилучший результат при обучении техники плавания кролем?		
Повторный	20	2
Сопряженный	20	3
Расчлененно-конструктивный	60	1
Игровой	0	4
2. Какое оборудование, по Вашему мнению, является наиболее эффективными для обучения техники плавания у пловцов 7-8 лет?		
Плавательные ласты	2	15
Плавательные лопатки	2	15
Плавательная доска	1	50
Плавательная трубка	3	10
3. Сколько метров, по вашему мнению, должна включать в себя плавательная серия при обучении техники плавания кролем на груди у пловцов 7-8 лет?		
25 метров	60	1
50 метров	30	2
100 метров	10	3

4. В какой из нижеперечисленных зон интенсивности, по Вашему мнению, стоит обучать технике плавания кролем на груди у пловцов 7-8 лет?		
Аэробная	80	1
Анаэробная	0	3
Аэробная-Анаэробная (смешанная)	20	2
Анаэробно - алактатная	0	3
5. Стоит ли, по Вашему мнению, упрощать технику плавания кролем на груди, и не акцентировать внимания на фазы, при первоначальном обучении технике плавания кролем на груди у пловцов 7-8 лет.		
да	80	1
нет	20	2

Для совершенствования техники плавания кролем на груди у пловцов 7-8 лет следует применять с расчлененно-конструктивный метод (60%).

По мнению экспертов, наиболее эффективным инвентарем для обучения технике плавания у пловцов 7-8 лет следует применять плавательные доски (50%).

Также эксперты считают, что для обучения технике плавания кролем на груди у пловцов 7-8 лет плавательная серия должна составлять 25 метров (60%).

Так же, по мнению экспертов, обучения технике плавания кролем у пловцов 7-8 лет, должно происходить в аэробной зоне (80%).

Выводы. В результате проведенного анкетирования выявлено, что для первоначального обучения технике плавания кролем на груди у пловцов 7-8 лет следует применять расчлененно-конструктивный, плавательная доска, серии по 25 метров, проводить обучение в аэробной зоне и упрощать технику плавания кролем на груди, на первоначальном этапе обучения в учебно-тренировочном процессе.

Список литературы

1. **Булгакова, Н.Ж.** Плавание: учебное пособие [Текст]/ Н.Ж. Булгакова. – М.: Просвещение, 2001. –212с.
2. **Булгакова, Н.Ж.** Познакомьтесь – плавание [Текст]/ Н.Ж. Булгакова. – М.: Азбука, 2002. –86 с.
3. **Васильев, В.С.** Обучение детей плаванию [Текст]/ В.С.Васильев. – М.: Физкультура и спорт, 2006. –240 с.
4. **Велитченко, В.А.** Как научиться плавать [Текст]/ В.А. Велитченко. – М.: Колос, 2000. –167 с.
5. **Викулов, А.Д.** Плавание: учебное пособие для вузов [Текст]/А.Д. Викулов. – М.: Логос, 2004. –34 с.

ВЫЯВЛЕНИЕ НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ТАКТИЧЕСКИХ СХЕМ НАПАДЕНИЯ В ВОЛЕЙБОЛЕ

Булатова В.Ю.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмиллы»

Сафарова А.А

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмиллы»

Федулина И.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмиллы»

Тактическая система игры характеризуется расположением игроков команды на площадке, распределением функций между ними и применением средств техники. Все системы нападения имеют множество тактических комбинаций, осуществляемых посредством приема и передач мяча и завершаемых нападающими ударами [3].

Основные задачи тактики - навязать противнику свою планировку игры, понять планировку игры противника и приспособиться к особенностям игры противника. Для этого все члены команды должны соблюдать игровую дисциплину, уметь применять разные тактические действия [3].

По мнению Ю.Д. Железняка (2005), игроку, который слабо подготовлен для выполнения нападающего удара требуются хорошие условия: вертикальная передача, достаточная высота мяча и на определённом месте, возможность разбега для прыжка, тактика передач в таких случаях состоит в том, чтобы создать удобные условия для нападающего удара [2].

Более сложным является выведение игрока для выполнения нападающего удара в такое место, в котором противник может оказать наименьшее сопротивление. С этой целью передача производится игроком, который для выполнения этой функции вынужден меняться с тем, чтобы занять ключевую позицию, позволяющую разнообразить простые передачи. Поэтому в тактике передач используются: простые передачи, передачи со сменой мест, передачи для нападающего удара с первой передачи и передачи в прыжке [5].

Беляев А.В., Булыкина Л.В. (2007) в своих трудах пишет, что современный волейбол выдвигает все более высокие требования к уровню спортивного мастерства спортсменов. Чрезвычайно высокая конкуренция в этом виде спорта требует повышения эффективности процесса технической подготовленности. В частности, необходимо более серьезно подходить к выбору тактических схем нападения, так как именно от правильно выбранной тактической схемы во многом зависит исход игры.

Из анализа научно-методической литературы следует, что в настоящее время многие молодые тренеры испытывают большие сложности с выбором тактических схем нападения. В связи с этим необходимо изучить и максимально доступно представить материал, с которым они могли бы ознакомиться с наиболее эффективными тактическими схемами.

Цель. Выявить с помощью анкетирования наиболее эффективные тактические схемы нападения в волейболе.

Результаты и их обсуждение. Исследование проводилось на первенстве Республики Башкортостан по волейболу. В исследовании приняли участие 10 тренеров по волейболу, из которых 5 второй категории, 3 первой и 2 высшей.

Результаты анкетного опроса тренеров представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты анкетного опроса тренеров по волейболу (n=10)

Тактические схемы	Результат	Ранговое место
Система нападения через связующего игрока передней линии	50%	1
Система нападения с передач только второго темпа	20%	2
Система нападения с использованием атак первого темпа	20%	3
Система нападения через связующего игрока задней линии	10%	4

Из таблицы 1 следует, что на 1 место тренеры ставят систему нападения через связующего игрока передней линии (50%), 2-3 место занимают система нападения с передач только второго темпа (20%) и система нападения с использованием атак первого темпа (20%), система нападения через связующего игрока задней линии занимает последнее место (10%).

Таким образом, в результате исследования было выявлено, что по мнению тренеров наиболее эффективной тактической схемой нападения является система нападения через связующего игрока передней линии. Опрошенные тренеры отдают меньшее предпочтение в тактических схемах нападения системе нападения с передач только второго темпа и системе нападения с использованием атак первого темпа, а систему нападения через связующего игрока задней линии считают менее эффективной.

Список литературы

1. **Беляев А.В., Булыкина Л.В.** Теория и методика тренировки. — М.: Ф и С 2007.

2. **Железняк Ю.Д., Чачин А.В., Сыромятников Ю.П.** Волейбол: Примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва (этапы: спортивно-оздоровительный, начальной подготовки, учебно-тренировочный). - М.: Советский спорт, 2005. - 112 с.

3. **Савин М.В.** Особенности технико-тактической подготовки волейболистов различной квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 2007. — 29 с.

4. **Титов С.В.**, Чесноков Ю.Б. Техника игры (методический сборник) Выпуск №3 — М: ВФВ, 2009.

5. **Шнейдер В.Ю.** Методика обучения игры в волейбол. – М.: Человек, 2009. – 56 с.

ВЫЯВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИКИ ПОДАЧ В ВОЛЕЙБОЛЕ НА УРОКЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 13-14 ЛЕТ

*Исмагилова А.Р.,
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
Юламанова Г.М.
РФ, г. Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»*

Волейбол, как известно, является одной из самых сложных спортивных игр. Волейбол, как и другие спортивные игры, развивает у тех, кто им занимается, умение выполнять сложные по координации двигательные акты, умение действовать максимально целенаправленно в соответствии с изменением условий и задач, то есть способствует овладению сложно координационных двигательными действиями. Подача является эффективным средством нападающих действий [6]. Высокий уровень технико-тактической подготовленности позволяет обучающимся непосредственно с подач добывать очки, затруднять приём мяча противнику, лишая соперников организации комбинационной игры. При такой игре появляется возможность управления действиями соперников. Выполнение сложных подач вынуждает соперников переходить на упрощенные варианты тактических действий в нападении, что существенно облегчает подающей команде решение оперативных задач при игре на блоке и защите [1; 2].

В программе по физической культуре обучать основам волейбола начинают в 5-11 классах.

Анализ научно-методической литературы позволяет констатировать, что, большинство учителей по физической культуре с юными волейболистами опираются на собственный опыт, рекомендации ведущих педагогов и тренеров. Массовое развитие спорта среди школьников является одним из факторов, обеспечивающих коренное улучшение физического воспитания учащихся в современной школе. Кроме того, оно способствует подготовке опытной смены взрослым спортсменам. Занятия спортом в школе служат хорошей основой для успешного повышения спортивного мастерства в дальнейшем. Значительная роль в спортивной работе со школьниками отведена волейболу: он включён как самостоятельный раздел в новые программы по физической культуре количество часов 2 раза в неделю для средних школ [3]. Проблема спортивной техники средств и методов обучения техники подачи в волейболе остаётся одним из актуальных в теоретическом и прикладном значении в современном волейболе [7,8].

Обращение к специальной литературе показало, что вопросы методики обучения техники подач в волейболе рассмотрены достаточно полно. Это в первую очередь исследования А.В. Беляева; Ю.Д. Железняк; Т.А. Сластенины; и других. Более детальный анализ этих работ показал, что предложенные авторами упражнения обучения техники подач во многом адресуются квалифицированным спортсменам, и эти упражнения во многом не подходят юным волейболистам, не отвечают их техническим и физическим особенностям.

Результаты исследования и их обсуждение.

Анкетный опрос проводился для выявления эффективных средств и методов для обучения техники подач в волейболе на уроке физической культуры у обучающихся 13-14 лет.

Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты анкетного опроса по выявлению эффективных средств и методов для обучения техники подач в волейболе у обучающихся 13-14 лет

№ п/п	Вопросы	%	Ранговое место
1. Какой инвентарь, по Вашему мнению, является наиболее эффективным для обучения техники подач в волейболе у обучающихся 13-14 лет?			
1.	Набивные мячи	0	4
2.	Утяжелители	30	2
3.	Теннисные мячи	10	3
4.	Резиновые жгуты	50	1
2. Какие методы физического воспитания, по Вашему мнению, следует применять при обучении техники подачи волейбольного мяча?			
1.	Игровой метод	20	2
2.	Расчлененно-конструктивный метод	10	3
3.	Целостный метод	0	4
4.	Сопряженный метод	70	1
3. Как вы считаете, возможно ли достижение высоких результатов подач в волейболе за 20 занятий?			
1.	Да;	0	2
2.	Нет.	100	1
5. Сколько времени, по Вашему мнению, следует уделять обучению технике подач волейбольного мяча у обучающихся 13-14 лет?			
1.	10-25%;	10	2
2.	25-50%;	10	3
3.	50-70%;	80	1
4.	70-90%.	0	4
6. От уровня проявления каких физических качеств зависит техника подачи волейбольного мяча:			
1.	Координации способности;	30	1
2.	Гибкость;	10	5

3.	Выносливость;	20	3
4.	Скоростные способности;	20	4
5.	Силовые способности.	30	2
7. Какие средства, по Вашему мнению, являются наиболее эффективными для обучения техники подач волейбольного мяча на уроках физической культуры у обучающихся 13-14 лет?			
1.	Обще-подготовительные упражнения	50	1
2.	Специально-подготовительные упражнения	40	2
3.	Соревновательные упражнения	10	3

Из таблицы 1 следует, что наиболее эффективными средствами для обучения техники подач в волейболе у обучающихся 13-14 лет, по мнению экспертов, являются специально-подготовительные упражнения (70%) и соревновательные (20%).

Для обучения техники подач в волейболе у обучающихся 13-14 лет следует применять игровой метод (70%).

По мнению экспертов, наиболее эффективным инвентарем для обучения техники подач у обучающихся 13-14 лет следует применять резиновые жгуты (50%).

Также эксперты считают, что для обучения техники подач в волейболе у обучающихся 13-14 лет следует уделять технике подач волейбольного мяча (50-70%).

Выводы. В результате проведенного анкетирования выявлено, что для обучения техники подач в волейболе у обучающихся 13-14 лет следует применять резиновые жгуты, сопряженный метод, координационные способности и обще-подготовительные упражнения и рекомендуется их использовать в учебном процессе.

Список литературы

1. **Беляев А.В.**, технике игры в волейбол и ее совершенствование/ методическое пособие. / А.В. Беляев; - М.: Академия, 1995. - 287 с.
2. **Железняк Ю.Д.**, игры. Техника, тактика, обучение. / Ю.Д. Железняк; - М.: Академия, 2001. - 155 с.
3. **Железняк Ю.Д.**, игры: Совершенствование спортивного мастерства: Учеб. для студ. высш. учеб. завед. / Ю.Д. Железняк; - М.: Академия, 2004. - 400 с.
4. **Сластенина Т.А.**, Физическая культура. Спортивные игры. Волейбол: учебное пособие/Т.А. Сластенина. – Челябинск: Изд. ЮУрГУ, 2006. – 69 с.
5. **Каменев В.В.**, Обучение волейболу / В.В. Каменев - Физическая культура в школе. – 2007. – №1. – С. 20-22.
6. **Лопусова С.П.**, Практика волейбола: «нападающий удар» / С. П. Лопусова /Спорт в школе. - 2005 (№15).
7. **Суханов А.В.**, Структура нападающих ударов в волейболе, применяемых в условиях противодействия соперника и методика их

совершенствования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / А.В. Суханов. - Москва, 2007. - 24 с.

8. **Чехова О.С.**, Уроки волейбола. / О.С. Чехова – М.: Физкультура и спорт, 2005. - 342 с.

НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СПОРТИВНЫМ ТУРИЗМОМ

Ковшов М.Г.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Хафизов С.А.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Кулешов Р.С.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Актуальность исследования. Современный спорт характеризуется все более развивающимся профессионализмом, и спортивный туризм не исключение. В последние годы, значительно выросло, число занимающихся спортивным туризмом, в том числе и конкуренция. Спортивный туризм - относительно молодой спорт, в котором проведено, еще мало исследований.

В настоящее время в отличие от обычного туризма - спортивный туризм включает набор классифицированных по сложности естественных препятствий. Как правило, в горном и лыжном туризме такими препятствиями являются горные вершины и перевалы, а в водном туризме - речные пороги.

Спортивный туризм в России и ряде стран является видом спорта, имеющим многолетние традиции. Он включает в себя не только спортивную составляющую, но и особую духовную сферу, и образ жизни самих любителей путешествий. Центрами развития спортивного туризма по-прежнему остаются туристические клубы, хотя многие спортсмены занимаются им самостоятельно [1].

Многие спортсмены также занимаются смежными видами спорта: спортивным ориентированием, альпинизмом, скалолазанием, рафтингом, лыжами, яхтенным спортом и др. Спортсмены занимающиеся спортивным туризмом являются резервом для подготовки спасателей в природной среде.

Занятие спортивным туризмом как комплексным видом спорта, осуществляемым в агрессивной природной и общественной среде, разумеется, несет в себе определенные риски, и требует от спортсмена разносторонних знаний, умений, опыта и хорошей физической, технической и психологической подготовки.

По мнению специалистов В.Ф. Буйленко, и Л.А. Вяткин, значительное место в спортивном туризме в процессе физического воспитания подрастающего поколения должно быть отведено воспитанию скоростно-

силовых способностей, так как высокий уровень развития этих способностей во многом способствует успешной трудовой деятельности человека и достижению высоких спортивных результатов. Спортивный туризм является скоростным видом спорта, особенно в зальных соревнованиях, требуется очень высокая скорость, сила и выносливость. В результате возрастают требования к физической подготовке спортсменов [1;2].

Из анализа научно-методической литературы было выявлено, что на практике тренеры по спортивному туризму часто сталкиваются с проблемой выбора наиболее эффективных методов воспитания скоростно-силовых качеств. Литературы, где можно найти данную информацию, недостаточна, поиск данной литературы вызывает сложности у молодых специалистов. В связи с этим, считаем, что необходимо провести доступное для масс исследование по выявлению наиболее эффективных методов воспитания скоростно-силовых способностей [3].

Цель исследования: выявить наиболее эффективные методы воспитания скоростно-силовых качеств.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по теме исследования.
2. Провести анкетирование среди тренеров по спортивному туризму для выявления наиболее эффективного метода воспитания скоростно-силовых качеств.
3. Проанализировать результаты исследования.

База исследования: исследование проводилось на Первенстве Республики Башкортостан по спортивному туризму. В исследовании приняли участие 10 тренеров, из которых шесть тренеров первой категории и четыре высшей.

Результаты исследования: Опрос тренеров о методе воспитания скоростно-силовых качеств у спортсменов проводился с помощью специально разработанной анкеты. Результаты анкетного опроса тренеров представлены в таблице 1.

Таблица №1

Результаты анкетного опроса тренеров по спортивному туризму.

Методы	Результат
Игровой метод	0%
Ударный метод	20%
Круговой тренировки	20%
Максимальных усилий	10%
Повторных неопредельных усилий	50%

Из таблицы 1 следует, что пять тренеров отдают предпочтение методу повторных неопредельных усилий (50%), по два тренера считают, что наиболее эффективным является метод круговой тренировки и ударный

метод (20%), один тренер отдал предпочтение методу максимальных усилий (10%), игровому методу воспитания скоростно-силовых качеств не отдал предпочтение ни один из опрошиваемых тренеров.

Вывод: Исследование показало, что наиболее эффективным методом для воспитания скоростно-силовых способностей в тренировочном процессе, по мнению тренеров, является метод повторных неопредельных усилий, также тренеры выделяют метод круговой тренировки и ударный метод. Методы максимальных усилий и игровой опрошеные тренеры считают менее эффективными в сравнении с другими методами воспитания скоростно-силовых способностей.

Список литературы

1. **Буйленко В.Ф.** Туризм: учебник / В.Ф. Буйленко. - Ростов н /Д: Феникс; Краснодар: Неоглори, 2008. - 411 с.
2. **Вяткин Л.А.** Туризм и спортивное ориентирование: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. А. Вяткин, Е. В. Сидорчук. - 4-е изд., стер. - Москва: Издательский центр «Академия», 2009. - 208 с.
3. **Озолин Н.Г.** Современная система спортивной тренировки / Н. Г. Озолин. - М.: Физкультура и спорт, 2013. - 92 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Костарев А.Ю.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Юламанова Г.М.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Данилов А.В.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Физическое воспитание на современном уровне развития нашего общества отражает новую ступень в формировании личности. Отношение к физическому воспитанию как необходимой стороне гармоничного развития личности приобретает качества целенаправленного воздействия на конкретного человека согласно его потребностям. Развитие и обновление образования в России стали очевидными реалиями, продиктованными влиянием, так называемой глобализации, перед натиском которой человечество, все дальше капитулирует в прошлое. Знание, информация и технологические инновации становятся ведущей производительной силой, которая не может существовать без здорового образа жизни [1, 2].

Процесс физического воспитания и образования в высших учебных заведениях включает в себя формирование универсальной компетенции - способности поддерживать должный уровень физической подготовленности для социальной и профессиональной деятельности (самоорганизация и

саморазвитие, в том числе здоровьесбережение). В этой связи образовательные технологии обязаны быть направлены на обеспечение субъектам образовательного процесса комфортных здоровьесберегающих условий, пропаганду здорового образа жизни, а также развитие физических способностей и формирование двигательных навыков [3].

Именно студенческий спорт является одним из важных инструментов вовлечения студентов в занятия физической культурой и спортом и формирования спортивной культуры. Спортивная культура как составная часть физической культуры студента, формируется в вузах на основе интеграции соревновательных средств, методов и организационных форм, а также учебной деятельности по дисциплине «Физическая культура» и внеучебной спортивно-массовой деятельности в вузе. При этом студент приобретает новое качество личности, обладающее высоким уровнем знаний и умений в различных видах спорта и готовность к соревновательной и учебно-тренировочной деятельности. Спортивная культура студента имеет социальное содержание совокупность материальных и духовных ценностей высшего образовательного учреждения, обеспечивающего развитие студентов в различных направлениях спортивной деятельности) и деятельностное (развитие студенческого спорта высших достижений, массового спорта и спортивной деятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья).

Поэтому становится определяющим формирование комплексной системы организации спортивной и учебной деятельности в университетах, в которой студент получит возможность к более полному развитию личностных качеств [6].

Студенческий спорт преследует цель достижения широкого диапазона результатов путем проведения обязательных и дополнительных занятий физической культурой и спортом, организация спортивных мероприятий с участием обучающихся.

Проведенные исследования показали, что для эффективного вовлечения студентов в занятия физической культурой и спортом и формирования спортивной культуры необходимо решить ряд практических задач.

Целесообразно распределить сферы ответственности, при которой: кафедра физического воспитания университета занимается учебным процессом в рамках обязательного образовательного цикла и научной работой, а спортивный клуб отвечает за спортивно-массовую работу и обеспечение бесперебойного функционирования вузовских сборных команд.

При этом современная и эффективная структура управления физической культурой и спортом должна строиться на принципиальных положениях.

1.Слаженное сочетание учебной и внеучебной оздоровительной и спортивной деятельности. Спорт не должен позиционироваться как отдельно стоящая деятельность. Напротив, спорт и учеба должны быть взаимодополняющими процессами.

2. Организационное включение спортивного клуба ВУЗа в общую систему Российского студенческого спортивного союза.

3. Развитие студенческого спорта предполагает наличие в ВУЗе высококвалифицированных тренерских кадров. Для их привлечения важно решать вопросы о стимулирующих надбавках для данной категории специалистов

4. Учет гендерной дуальности в физическом воспитании студентов. Растянувшийся на десятилетия сложный социокультурный процесс коррекции содержания психических, соматических и поведенческих характеристик гендерных ролей и норм, в конечном итоге привел к кардинальной трансформации господствующих в обществе оценок о допустимом уровне присутствия женщин в различных областях его жизни. Сегодня женский спорт почти повсеместно набирает популярность, позволяя женщинам, не взирая на предрассудки, заниматься теми видами спорта, к которым у них есть способности и интерес [5]. Университет как микро модель общества, обязан гарантировать предоставление равных возможностей студентам обоих полов, содействовать в гендерно дуальном развитии всех видов спорта.

5. Создание и поддержание на должном уровне за счет периодических публикаций в электронных и печатных СМИ ВУЗа героического ореола вокруг членов университетских команд, защищающих честь ВУЗа.

Сегодня ведутся определенные дискуссии о путях развития студенческого спорта в РФ. Один из активно обсуждаемых вопросов – какие социальные выгоды получит конкретный университет от развития спорта среди своих студентов. Социальная сторона вопроса, проявляется в повышении социального статуса ВУЗа. Университет, помимо пропаганды здорового образа жизни, разносторонне развивает становление личности, формирует систему ценностей. Повысится престиж университета, он станет более привлекательным в глазах спортсменов, поэтому ими будут приложены дополнительные усилия для поступления. В свете этого представляется целесообразным ходатайствовать о дополнении перечня критериев оценки эффективности ВУЗов, (аккредитационные показатели деятельности ВУЗа) утвержденных Министерством образования и науки Российской Федерации, пунктом «Эффективность системы физического воспитания студентов и организации спортивно-массовой работы».

Решение перечисленных вопросов будет способствовать эффективному формированию у студентов универсальной компетенции – способности поддерживать должный уровень физической подготовленности для социальной и профессиональной деятельности.

Список литературы

1. **Замятина, М. Р.** Проблемы и перспективы развития физической культуры в России [Электронный ресурс] // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.) [Текст] / Замятина М.Р. — Казань: Бук, 2015. – С. 108-110. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/7906/> (дата обращения: 17.04.2019).

2. **Костарев, А.Ю.** Пути модернизации системы физкультурного образования в республике Башкортостан [Текст] /А.Ю. Костарев, Г.М. Юламанова // Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма: материалы междунар. науч. - практ. конф., Уфа, 2017. - С. 84-89.

3. **Костарев, А.Ю.** Компетентностный подход профессионального обучения в вузе. Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма [Текст]: материалы Международной науч. – практ. Конф. УГАТУ./ А.Ю. Костарев, М.К. Сирлибаев. - Уфа: Изд-во БГПУ, 2015. – С.174-177.

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЕ СКОРОСТНЫХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.

Кунакбаева Э.И.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»

Армашула О.А.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»

Кулешов Р.С.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»

Актуальность исследования. В процессе двигательной деятельности, как повседневной, так и профессиональной, современный человек постоянно сталкивается с необходимостью быстро и адекватно реагировать на ожидаемые или внезапно возникающие раздражители. В нынешней окружающей человека среде всё больше растут требования к скорости, своевременности и адекватности реагирований и двигательных действий. Некоторые из видов профессиональной деятельности связаны с необходимостью своевременно и быстро реагировать на постоянное изменение условий. Скорость реагирования и быстрота двигательных действий является одной из главных предпосылок успеха в соревновательной деятельности в большинстве видов спорта.

Из большого числа задач физического воспитания в школе воспитание быстроты у обучающихся занимает одну из важнейших. Это связано с тем, что именно в школьном возрасте происходит активное развитие физических качеств, закладываются основы различных по структуре и сложности двигательных навыков, происходит совершенствование функциональных возможностей детского и подросткового организма

Школьный возраст – время, когда активно формируются физические качества, закладывается фундамент двигательных навыков, совершенствуются функциональные возможности организма. Регулярные занятия лёгкой атлетикой, спортивными играми, гимнастикой, лыжной подготовкой позволяют целенаправленно воздействовать на естественные изменения этих показателей и эффективно способствуют их росту [1; 2].

По мнению Холодова Ж.К.(2009), развитие скоростных способностей занимает важное место в физическом воспитании школьников. Практика

показывает, что многие обучающиеся не могут добиться хороших результатов из-за недостаточного развития уровня физической подготовленности. Значительная часть спортивных упражнений не только требует максимально возможного развития скорости движений, но и происходит в условиях дефицита времени. Достижение успеха в подобных упражнениях возможно лишь при хорошем развитии физического качества быстроты [3; 5].

Скоростные способности находятся в тесной взаимосвязи с возрастом. В.Г. Тристан (2006) считает, что скоростные возможности повышаются до 20- 25 лет, а затем постепенно снижаются. При этом все три элементарные формы быстроты улучшаются в более узком возрастном диапазоне, преимущественно до 14-16 лет. Наиболее благоприятные периоды для развития всех форм быстроты приходятся на возраст от 7 до 16 лет. После 17 лет способность к развитию быстроты снижается, и даже целенаправленная тренировка в дальнейшем не приводит к существенным изменениям [4].

Из анализа научной литературы было выявлено, что в настоящее время молодые учителя физической культуры испытывают большие сложности в выборе подходящих методов воспитания скоростных способностей для обучающихся среднего школьного возраста. Имеющаяся научная литература по данной проблеме устарела и тяжела им для восприятия, таким образом, наше исследование облегчит молодым учителям физической культуры поиск наиболее эффективных методов воспитания скоростных способностей.

Цель исследования. Выявить с помощью анкетирования наиболее эффективные методы воспитания скоростных способностей у обучающихся среднего школьного возраста.

База исследования. Исследование проводилось на базе школ: МБОУ школа №110, МАОУ гимназия №16, МБОУ школа №18, МБОУ лицей №160. В исследовании приняли участие 16 учителей физической культуры, из которых пять второй категории, три первой и восемь высшей.

Результаты анкетного опроса учителей физической культуры представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты опроса учителей физической культуры (n=16)

Методы воспитания скоростных способностей	Ранговое место	Результат
Повторный метод	1	43,75%
Переменный метод	2	31,25%
Соревновательный метод	3	18,75%
Игровой метод	4	6,25%

Из таблицы 1 следует, что большая часть учителей физической культуры на 1 место ставят повторный метод (43,75%), 5 учителей считают наиболее эффективным является переменный метод (31,25%), 3 место

занимает соревновательный метод (18,75%), игровой метод занял последнее место (6,25%).

Выводы. Таким образом, в результате исследования было выявлено, что по мнению учителей физической культуры, наиболее эффективным методом воспитания скоростных способностей является повторный метод. Опрошенные учителя физической культуры отдают меньшее предпочтение в воспитании скоростных способностей переменному и соревновательному методам, а игровой метод считают неэффективным.

Список литературы

1. **Волков, Л.В.** Теория и методика детского и юношеского спорта [Текст] / Л.В. Волков. - Киев.: «Олимпийская литература», 2002. - 370с.
2. **Курамшин, Ю.Ф.** Теория и методика физической культуры [Текст] / Ю.Ф. Курамшин. - М.: «Советский спорт», 2010. - 464с.
3. **Попов, В.Б.** Как развивать быстроту движения [Текст] / В.Б.Попов. Легкая атлетика, 2000.-№4- С.19
4. **Тристан, В.Г.** Практикум по физиологии спорта: Учебное пособие [Текст] / В. Г. Тристан. - Омск: СибГУФК, 2006. - 108 с.
5. **Холодов, Ж.К.** Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. Пособие [Текст] / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 480с.

РОЛЬ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ФУТБОЛИСТОВ 11-12 ЛЕТ

Мигранов Э.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Тонкачев А.С.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГМУ»

Федулина И.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

С.Ю. Тюленьков (2007), в своих трудах отмечает, что общефизическая подготовка в функциональной готовности футболистов занимает ключевое место. Связанно это с тем, что футбол на современном этапе представляет собой совокупность высокой технической, тактической, физической и специально-физической подготовок. Игра ведётся на больших скоростях, технические приёмы футболистам приходится выполнять за минимальное время, на ограниченном пространстве, под постоянным прессингом противника. Изменились требования и к тактической подготовке, современный футбол требует умение быстро переходить от одной схемы игры к другой, а это требует и высокой физической подготовленности, напряжения психологических и морально-волевых качеств [3].

С.Ю. Тюленьков (2007), также отмечает, что успехи футбольной команды зависят от ряда факторов: технической подготовленности игроков, пониманием ими тактики игры и умением правильно её применять во время игры, от физического состояния игроков и психологической устойчивости [3].

В.П. Филин (2013) и О.О. Лагода (2001), говорят, что особое внимание нужно уделять физической подготовке футболистов 11-12 лет, потому что развитие у футболистов физических качеств и овладение двигательными навыками оказывают прямое влияние на все стороны их подготовки, но более всего оказывают повышению уровня технической и тактической подготовленности. Физически подготовленные спортсмены, как известно, обладают и более стабильной психикой и способностью к преодолению психических напряжений. У них наблюдается большая уверенность в своих силах, упорство в действиях. Высокие функциональные возможности способствуют им легче справляться с усталостью, повышению коэффициента полезных действий в тактической деятельности [1;3].

В.П.Назаров(2004) рекомендуют для повышения уровня физической подготовленности уделять особое внимание наиболее значимым физическим качествам [2].

В результате анализа научно-методической литературы было выявлено, что футбольные специалисты расходятся во мнениях о наиболее значимых физических качествах футболистов 11-12 лет. Существует множество работ, направленных на изучение роли специальной физической подготовленности в тренировочном процессе футболистов. Однако, многие проанализированные источники к настоящему времени устарели, а новых работ, освещающих эту проблему недостаточно. Таким образом, считаем необходимым провести анкетирование ведущих тренеров по футболу, с целью выявления наиболее значимого в специальной физической подготовке качества футболистов 11-12 лет.

Для выявления мнений тренеров о наиболее значимом физическом качестве футболистов 11-12 лет, проводилось анкетирование тренеров по футболу. В анкетировании приняли участие 10 тренеров первой и высшей категории, работающих с футболистами 11-12 лет.

Результаты исследования и их обсуждение. В результате анкетного опроса тренеров были выявлены следующие мнения, касающиеся вопросов специальной физической подготовки футболистов 11-12 лет (табл. 1).

Таблица 1

Результаты опроса тренеров по футболу (n=10).

Варианты ответа	Да (кол-во человек)
Координация	40%
Быстрота	30%
Сила	15%
Выносливость	10%
Гибкость	5%

Наибольшее количество опрошенных тренеров 40% считают, что ведущим физическим качеством является координация. 30% тренеров считают, что это быстрота. Силе отдают предпочтение 15% тренеров. 10% - выносливость и всего лишь 5% - гибкость.

Выводы. В результате проведенного исследования выявлено, что по мнению тренеров по футболу, для специальной физической подготовки футболистов 11-12 лет малую значимость имеет гибкость. Небольшое значение имеет выносливость и сила. Большую значимость имеет быстрота. По мнению большинства тренеров работающих с футболистами 11-12 лет, главным качеством в их специальной физической подготовке является координация.

Список литературы

1. **Лагода О.О.** Новые подходы к диагностике функциональных и структурных нарушений опорно-двигательного аппарата у юных спортсменов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. - 2001. - № 4 С.23 - 28.
2. **Назаров В.П.** Координация движений у детей школьного возраста. -М.: Физкультура и спорт. 2004. – 144 с.
3. Теоретико- методические подходы к системе управления подготовкой футболистов высокой квалификации. «Ф.К.» Москва. 2007. С.Ю. Тюленьков.
4. **Филин В. П.** Воспитание физических качеств у юных спортсменов / В.П. Филин. - М.: Физкультура и спорт, 2013. - 232 с.

ВЫЯВЛЕНИЕ НАИБОЛЕЕ ЗНАЧИМОЙ ФАЗЫ ПЕРЕДАЧИ МЯЧА В БАСКЕТБОЛЕ

Мустафина Ф.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Иксанова К.В.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Федулина И.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Актуальность исследования. Баскетбол – зрелищный и динамичный вид спорта, позволяющий получить хорошую физическую нагрузку и научиться работать в команде. Играть в баскетбол можно круглый год: летом – на свежем воздухе, зимой – в зале. Баскетбольные кольца найдутся на любой крытой спортивной площадке. Он является общедоступным и популярным видом спорта.

Баскетбол применяется на уроках физической культуры. В школе баскетбол популярен и поэтому эффективно используется на уроках. Разнообразие и естественность движений. Составляет основу баскетбола – бег, передачи, ловля и броски мяча, а также острая спортивная борьба делают

эту игру важным средством физического и нравственного воспитания. Она строится на неожиданных рывках, мгновенных рывках и остановках. За 40 мин игрового времени баскетболист пробегает 5-7 км, выполняет большое количество прыжков и метаний разными по форме и характеру движениями. Своеобразие бега, прыжков и метаний определяется размерами площадки и необходимостью внезапно переходить от одних к другим, действовать в условиях постоянного лимита времени, навязанного степенью противодействия противника [1].

В.А.Кудряшов (2004) считает, что техническая подготовка при работе с баскетболистами занимает важное место. Под термином «техника» подразумевается система движений, сходных по структуре и направленных на решение примерно одной и той же игровой задачи. Разнообразие условий, в которых применяются приемы, стимулирует формирование и совершенствование способов его выполнения. На разных этапах развития баскетбола изменялось и совершенствовалось количество приёмов, способы их выполнения, критерии оценки. Техника баскетбола включает в себя сложившуюся в процессе развития вида спорта совокупность приемов, способов и их разновидностей, позволяющих наиболее успешно решать конкретные задачи [3].

Техника спортсмена на каждом этапе развития – это наиболее эффективное, апробированное практикой средство, которое даёт возможность игроку в рамках правил успешно действовать в сложных ситуациях борьбы. Для того чтобы добиваться наилучших результатов в мгновенно складывающихся игровых положениях, баскетболист должен владеть всем богатством разнообразия технических приёмов, быстро и точно их выполнить. Основных приёмов техники не так много, но в баскетболе приёмы изолированно друг от друга не применяются. Все действия, выполняемые баскетболистом в игре, состоят из комплекса приёмов, по-разному сочетающихся между собой. Они называются игровыми действиями. Такие игровые действия весьма разнообразны и позволяют вести игру гибко, с учётом конкретной ситуации. Чем богаче и разнообразнее их комплекс, тем быстрее и эффективнее баскетболист сможет решать задачи, возникающие в игре. Владение техникой приёмов и игровых действий, состоящих из них – основа технического мастерства спортсменов. Правильная начальная постановка техники, как и всесторонняя физическая подготовка – основа для достижения высоких спортивных результатов [4].

Совершенствование техники передачи мяча в баскетболе описаны в трудах Вальтина А.И. и Данилова В.А. Однако, анализ научно-методической литературы говорит о том, что учителя физической культуры сталкиваются со сложностями в совершенствовании техники передачи мяча. Эти сложности прежде всего связаны с неправильно выбранной наиболее значимой фазой. Исходя из этого считаем, что необходимо провести исследование для выявления наиболее значимых фаз и максимально доступно изложить его результаты [2].

Цель исследования. Выявить с помощью анкетирования наиболее значимую фазу передачи мяча в баскетболе.

Исследование проводилось на Первенстве Республики Башкортостан по баскетболу. В исследовании приняли участие 10 тренеров, из которых 6 первой категории и 4 высшей категории.

Результаты исследования представлены в таблице 1

Таблица 1

Результаты анкетного опроса тренеров по баскетболу

Название фаз	Количество	Ранговое место
Подготовительная фаза	5	1
Основная фаза	3	2
Завершающая фаза	2	3

Из таблицы 1 следует, что большая часть тренеров на первое место ставят подготовительную фазу (5), 3 считают самой эффективной фазой – основную, остальные выбирают завершающую (2).

Выводы. Таким образом, в результате исследования было выявлено, что наиболее эффективной фазой в баскетболе является подготовительная. Опрошенные тренеры отдают меньшее предпочтение основной и завершающей фазам.

Список литературы

1. Агеенко Н.Н., Кротов В.Я., Василевский В.М. Теоретико-методические основы развития координации движений в спортивных играх (на примере баскетбола) – М.: ИМН Ниизэкономика, 2005. – 122 с.
2. Вальтин А.И., Данилов В.А. Баскетбол. Начальный этап обучения. – М.: Физкультура и спорт, 2002. – 118 с.
3. Кудряшов В.А. Спортивные игры. Совершенствование спортивного мастерства. – М.: ACADEMIA, 2004. – 430 с.
4. Курамшин, Ю.Ф. Теория и методика физической культуры: Учебник./ Ю.Ф. Курамшин. - М.: «Советский спорт», 2010 - 464с.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ МОДЕЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК У ТЯЖЕЛОАТЛЕТОВ

Подгорный Е.В.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Юламанова Г.М.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Актуальность. Тяжелая атлетика – поистине один из самых массовых и любимых видов спорта. Его популярность среди взрослых и детей

чрезвычайно велика. Она привлекает своей зрелищностью, обилием разнообразных технических приемов, эмоциональностью, слаженностью действий спортсменов [1].

В науке наблюдались некоторые подходы к решению проблем повышения эффективности учебно-тренировочного процесса. Одним из перспективных направлений выдвинулось моделирование, создание моделей и модельных характеристик, способствующих более эффективному управлению подготовкой тяжелоатлетов [2].

По мнению исследователей, при использовании модельных характеристик в различных видах спорта открываются широкие перспективы для совершенствования тренировочного процесса [1, 2].

Как известно, моделирование нашло частичное применение в практике отдельных видов спорта. Исследования в области совершенствования учебно-тренировочного процесса настоящее время продолжаются. Однако, в тяжелой атлетике такое направление, как моделирование до настоящего момента не изучалось и, следовательно, не получило применения и развития [4].

Общеизвестно, что достижение высокого спортивного результата в тяжелой атлетике, как и в любом другом виде спорта, обусловлено оптимальным уровнем физической подготовки в юношеском и подростковом возрасте, и модельные характеристики, бесспорно, являются ориентиром для эффективного научно обоснованного проведения учебно-тренировочного процесса спортсменов. Становится очевидным, что модельные характеристики, имеющие конкретные критерии к уровню физической подготовленности тяжелоатлетов, остаются объективной и более достоверной основой для построения учебно-тренировочного процесса спортсменов [6].

В исследованиях последних лет в системе управления физической подготовкой спортсменов очень большое признание завоевало моделирование различных сторон мастерства тяжелоатлетов и методов тренировки, но в научных источниках не достаточно информации на этот счет, именно поэтому данная тема актуальна на сегодняшний день [5].

Результаты исследования и их обсуждение.

Цель исследования - выявление модельных характеристик у физической подготовленности тяжелоатлетов, занявших с 1 по 10 места в категории 69 кг на первенстве России по тяжелой атлетике в 2018 году среди юниоров до 20 лет в весовой категории 69 кг.

В результате анализа протоколов соревнований и протоколов сдачи контрольных нормативов, выявлены модельные характеристики физической подготовленности тяжелоатлетов 18-20 лет (табл. 1). Определено, что для достижения высокого спортивного результата необходим высокий уровень развития скоростно-силовых, скоростных и силовых качеств. Выделено, что скоростно-силовые качеств являются ведущими для тяжелоатлетов 18-20 лет и в федеральном стандарте спортивной подготовки по виду спорта тяжелая атлетика уровень их развития определяется по трем тестам «Прыжок вверх с

места», «Прыжок в длину с места», «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (за 10 сек)».

Таблица 1

Показатели тестовых испытаний юниоров

№	Фамилия и имя	Тестовые задания				
		Вис на перекладине с согнутыми руками, с	Прыжок вверх с места, см	Прыжок в длину с места, см	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (за 10 с), к-во раз	Бег 60 м
1	Каскулов Аслан	30	70	250	10	7,5
2	Мироненко Илья	29	76	271	12	6,5
3	Красный Кирилл	31	75	262	11	7,1
4	Исаков Денис	30	72	275	9	7,4
5	Морозкин Дамир	32	71	261	10	6,7
6	Созиев Марат	29	72	255	12	6,8
7	Панин Юрий	33	79	260	13	7,7
8	Тарамов Бислан	34	71	271	11	6,2
9	Солтамурадов Магомед	31	72	266	12	7,1
10	Мадияров Адель	30	77	257	13	7,2
М		30,9	73,5	262,8	11,3	7,02
m		1,7	2,1	7,9	1,3	0,5

Примечания: М - среднее арифметическое значение, m – ошибка средней арифметического значения.

Для достижения высокого спортивного мастерства тяжелоатлетам данного возраста, необходимо при выполнении теста «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (за 10 сек)» показать результат в среднем $11,3 \pm 1,3$ раз. Показатели в тестах «Прыжок в длину с места» и «Прыжок вверх с места» должны варьироваться в пределах $262,8 \pm 7,9$ см и $73,5 \pm 3$ см соответственно.

Чтобы в весовой категории 69 кг на первенстве России по тяжелой атлетике занять с 1 по 10 места необходимо тяжелоатлетам при выполнении теста «Вис на перекладине с согнутыми руками», который определяет уровень силовых способностей показать в среднем результат равный $30,9 \pm 1,7$ секундам.

Чтобы уровень скоростных качеств позволил показать максимально возможный результат в соревновательной деятельности необходимо тяжелоатлетам 18-20 участвующих в соревнованиях в весовой категории 69 кг показать в среднем результат в тесте «Бег 60 м» $7,02 \pm 0,5$ секунды.

Выводы. Модельные характеристики выявляются на основе всесторонних обследований спортсменов высокого класса. Результаты проведенного исследования позволили выявить показатели, лимитирующие

уровни спортивных достижений тяжелоатлетов 18-20 участвующих в соревнованиях в весовой категории 69 кг. Полученные количественные значения параметров специальной физической подготовленности являются модельными характеристиками.

Исходя из результатов проведенного исследования выявлены модельные характеристики специальной физической подготовленности тяжелоатлетов 18-20 лет, участвующих в соревнованиях в весовой категории 69 кг: уровень скоростно-силовых качеств должен составлять при выполнении тестов «прыжок в длину с места» – $73,5 \pm 3$ см, «сгибание и разгибание рук в упоре лежа (за 10 сек)» – $11,3 \pm 1,3$ раз, «Прыжок вверх с места» – $73,5 \pm 3$ см; уровень скоростных качеств при выполнении теста «бег 60 м» – $7,02 \pm 0,5$ с; уровень силовых качеств при выполнении теста «Сгибание и разгибание рук в упоре лежа» (за 10 сек) – $11,3 \pm 1,3$ раз.

Обобщенно модельные характеристики спортсменов высокого класса могут быть использованы в качестве ориентиров для отбора и тренировки юных спортсменов и планирования тренировки на этапах начальной и углубленной специализированной подготовки.

Список литературы

1. **Воробьев, А.Н.** Современная тренировка тяжелоатлетов / А.Н. Воробьев. - Москва: "ФиС", 2001. – с 221.

2. **Воробьев, А.Н.** Трактовка некоторых показателей тренированности в спортивной физиологии и медицине «Теория и практика физической культуры» / А.Н Воробьев, Э.И. Воробьева. – Москва: Волга, 2003. с – 41.

НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ТХЭКВОНДИСТОВ 14-15 ЛЕТ

Рамазанов А.И.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Фарваев А.А.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Кулешов Р.С.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Актуальность исследования. Тхэквондо - это искусство, включающее в себя стиль мышления и образ жизни. Тхэквондо, в частности, прививает духовную культуру, дает силы для борьбы за справедливость. Тхэквондо известно, как одно из лучших средств развития и усиления перцептивных и физиологических свойств. Каждое движение в тхэквондо базируется на научной основе и предназначено для достижения строго определенных целей. Изучение тхэквондо дает занимающимся несколько уникальных преимуществ физической подготовке (Цой Хонг Хи, 1993г.) [4].

Современное тхэквондо - это высокотехнический вид единоборств, в котором гармонично сочетаются такие физические качества, как ловкость, сила, гибкость, быстрота, выносливость, по мере развития, которых учится наносить мощные, сокрушительные удары, а также защищаться от них. Тхэквондо становится все более скоростным.

По мнению Ю.А. Шулика и Е.Ю. Ключникова (2007) скоростно - силовые способности - одни из ведущих способностей в тхэквондо. Тхэквондист должен обладать высоким уровнем воспитания скоростно-силовых способностей, так как во время ведения боя ему необходимо выполнять специальные движения с высокой скоростью и значительной силой. Быстрое нанесение ударов и выполнение защитных действий зависит от умения своевременно чередовать сокращение и расслабление мышц [3].

Такие авторы как В.В. Гожин, В.Л. Дементьев, С.В. Сизяев (2009) считают, выявление закономерностей воспитания скоростно-силовых способностей в возрастном аспекте имеет основное значение, так как уже в детском возрасте формируется двигательный анализатор, закладывается фундамент будущих спортивных достижений. Известно, что у детей и подростков зона интенсивного психомоторного развития наблюдается в разные возрастные сроки, т.е. каждый детский возраст имеет свои особенности, свой уровень интенсивности. Последнее является существенной предпосылкой для более эффективного развития тех или иных двигательных качеств. Установлено, что воспитание скоростно-силовых качеств целесообразно начинать в детском и подростковом возрасте. Темп воспитания скоростно-силовых способностей колеблется в период с 8 до 12 лет. С 13 лет уровень воспитания скоростно-силовых качеств постоянно растет, достигая наибольшей величины к 14 - 15 годам. В последующие годы абсолютный прирост скоростно-силовых способностей уменьшается [2].

Проанализировав научно-методическую литературу по проблеме исследования, мы пришли к выводу, что правильно подобранный метод воспитания скоро-силовых способностей является одним из основополагающих успеха в специальной физической подготовке тхэквондистов 14 – 15 лет. Высокий уровень воспитания скоростно-силовых качеств положительно сказывается на физической и технической подготовленности занимающихся, на их способности к концентрации усилий в пространстве и во времени [1].

Также из анализа научно-методической литературы было выявлено, что на практике мнение тренеров тхэквондо разделяются, какой из методов воспитания скоростно-силовых качеств наиболее эффективный.

Литературы, где можно найти данную информацию, недостаточно, поиск данной литературы вызывает сложности у молодых специалистов. В России практически неизвестна литература, посвящённая поиску и совершенствованию методик повышения уровня учебно-тренировочного процесса в тхэквондо, в частности, воспитанию скоростных качеств. В связи с этим, считаем, что необходимо провести доступное для масс исследование

по выявлению наиболее эффективных методов воспитания скоростно-силовых способностей.

Цель исследования. Выявить с помощью анкетирования наиболее эффективный метод воспитания скоростно-силовых способностей у тхэквондистов 14 - 15 лет.

База исследования: исследование проводилось на Первенстве Республики Башкортостан по тхэквондо. В исследовании приняли участие 10 тренеров, из них четыре тренера первой категории и шесть высшей категории.

Результаты исследования: опрос тренеров по выявлению наиболее эффективного метода воспитания скоростно-силовых качеств у тхэквондистов 14-15 лет проводился с помощью специально разработанной анкеты. Результаты анкетного опроса тренеров представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты анкетного опроса тренеров по тхэквондо (ГТФ).

Методы воспитания скоростно-силовых способностей	Результат
Строго регламентированного упражнения	9,7%
Соревновательный метод	8,3%
Игровой метод	0%
Ударный метод	12,6%
Круговой тренировки	14,4%
Максимальных усилий	20,5%
Повторных предельных упражнений	34,5%

Тренерам предлагалось выбрать три наиболее эффективных метода из анкеты, из таблицы №1 следует что, ни один из тренеров не включил в свой выбор игровой метод (0%), так же меньшее число тренеров включили в свой список методы строго регламентированного упражнения (9,7%) и соревновательный (8,3%). Наиболее популярны, оказались ударный метод (12,6%), метод круговой тренировки и метод максимальных усилий (20,5%), но самым популярным выбором оказался метод повторных упражнений (34,5%).

Выводы. Исследование показало, что по мнению тренеров наиболее эффективным методом для воспитания скоростно-силовых способностей у тхэквондистов 14-15 лет является метод повторных предельных упражнений, также эффективным является метод максимальных усилий, метод круговой тренировки, ударный метод. Мало кто из опрошенных тренеров считают, что для воспитания скоростно-силовых способностей целесообразно использовать соревновательный метод и метод строго регламентированного упражнения. Ни одни из опрошенных тренеров не считает, что при воспитание скоростно-силовых способностей следует отдавать предпочтение игровому методу.

Список литературы

1. **Голованов В.Ю.** Сравнительный анализ уровня специальной подготовленности спортсменов в тхэквондо// Физическая культура воспитание, образование, тренировка. – 1998. – №1. – С.34-37.
2. **Гожин В.В., Дементьев В.Л., Сизяев С.В.** Формирование состояния боевой готовности спортсмена-единоборца: монография// Физическая культура воспитание, образование, тренировка. – 2009. – С.240 .
3. **Шулика Ю.А., Ключников Е.Ю.** Тхэквондо. Теория и методика. Том 1. Спортивное единоборство: Учебник для СДЮШОР// Феникс – 2007. – С.800 .
4. **Цой Хонг Хи,** Таеквондо// АО "ТКД". – 1993. – С.764 .

ВЫЯВЛЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ, ВОСПИТАНИЕ ВЫНОСЛИВОСТИ У ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ 14-15 ЛЕТ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ПЕРИОДЕ

Садыков А.Р.,
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
Данилов Е.В.
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Актуальность. Лыжный спорт относится к циклическим видам спорта. Он характеризуется очень большими по объему и интенсивности тренировочными и соревновательными нагрузками и поэтому основной акцент в нем делается на воспитание выносливости[2].

В лыжном спорте, связанном с продолжительной циклической работой, решающее значение для достижения спортивных результатов имеют высокоразвитые качества общей и специальной выносливости, или, выражаясь научным языком, уровень развития аэробных и анаэробных возможностей организма спортсмена. При недостаточном развитии выносливости немыслим высокий уровень общей и специальной подготовок юных спортсменов-лыжников. [6]. Это объясняется тем, что непрерывный рост спортивных достижений и жёсткая конкуренция в лыжных гонках требуют постоянного поиска новых, нетрадиционных тренировочных средств, способных значительно улучшить подготовку спортсменов. [1].

Обращение к специальной литературе показало, что лыжные гонки, как указывают Баталов А.Г., Гурский А.В. - это вид спорта, требующий проявления выносливости и определяется уровнем физических кондиций и функциональных возможностей организма спортсмена. Более детальный анализ работ различных авторов показал, что предложенные методы для воспитания выносливости во многом адресуются квалифицированным спортсменам и эти упражнения во многом не подходят юным лыжникам-гонщикам, не отвечают их физической подготовленности и особенностям возрастного развития[3].

Анализ научно-методической литературы позволяет констатировать, что современный лыжный спорт характеризуется увеличением спортивных достижений, для достижения которых необходима систематическая подготовка с юных лет, без которых нельзя рассчитывать на высокую результативность в зрелом возрасте спортсмена [4]. Проблема воспитания общей выносливости остается одной из актуальных в многолетней подготовке лыжников-гонщиков. При этом общая выносливость рассматривается как решающий фактор достижения успеха в лыжных гонках. [5; 7].

Результаты исследования и их обсуждение.

Анкетный опрос проводился для выявления эффективных средств и методов воспитания общей выносливости в подготовительном периоде у лыжников-гонщиков 14-15 лет. Полученные нами результаты представлены в таблице 1.

Нами выявлено (таблица 1), что наиболее эффективными средствами для развития общей выносливости в подготовительном периоде, по мнению экспертов, кросс, прыжковая имитация и лыжероллеры (40%).

Таблица 1

Результаты анкетного опроса по выявлению эффективных средств и методов воспитания общей выносливости у лыжников-гонщиков 14-15 лет в подготовительном периоде

№ п/п	Вопросы	%	Ранговое место
1	2	3	4
1.Какой метод преимущественно Вы используете для воспитания общей выносливости у лыжников-гонщиков 14-15 лет?			
1.	Интервальный	30	2
2.	Равномерный	50	1
3.	Переменный	20	3
2. Какие средства в преимущественном объеме вы используете для воспитания общей выносливости в подготовительном периоде?			
1.	Бег, шаговая имитация и лыжероллеры	30	2
2.	Кросс, прыжковая имитация и лыжероллеры	40	1
3.	Лыжероллеры и велосипед	20	3
4.	Кросс, прыжковая имитация и велосипед	10	4
3. Какое соотношение подготовки наиболее оптимально в годичном цикле лыжников-гонщиков 14-15 лет?			
1.	Функциональная (50%) Техническая (30%) Тактическая (20%)	30	2
2.	Функциональная (65%) Техническая (30%) Тактическая (5%)	60	1
3.	Функциональная (60%) Техническая (20%)	10	3

	Тактическая (20%)		
4. Какая структура нагрузки, в подготовительном периоде годичного цикла лыжников-гонщиков 14-15 лет, является оптимальной?			
1.	Общая выносливость (70-75%) Специальная выносливость (15-20%) Скоростно-силовая (5%) Гибкость (5%)	80	1
Продолжение табл. 1			
1	2	3	4
2.	Общая выносливость (70-75%) Скоростно-силовая (15-20%) Специальная выносливость (5%) Гибкость (5%)	20	2
5. Какой объём тренировочного времени Вы рекомендуете использовать для воспитания общей выносливости в недельном микроцикле подготовительного периода?			
1.	100%	0	3
2.	80%	60	1
3.	40%	0	3
	60%	40	2
6. Целесообразно ли использовать гипоксические методы для развития общей выносливости в данном возрасте и в спортивной квалификации (14-15 лет, 2-3 взрослый разряд)?			
1.	Да	30	2
2.	Нет	70	1

В результате обработки анкетирования определено, что для воспитания общей выносливости у лыжников-гонщиков 14-15 лет следует применять равномерный метод (50%).

По мнению экспертов (50%) установлено наиболее эффективное соотношение видов подготовки в годичном цикле лыжников-гонщиков 14-15 лет - функциональная (65%), техническая (30%) и тактическая (5%).

Также эксперты (80%) рекомендуют в подготовительном периоде годичного цикла лыжников-гонщиков 14-15 лет следует применять следующее соотношение тренировочных занятий, направленных на воспитание физических качеств: общая выносливость (70-75%), специальная выносливость (15-20%), скоростно-силовая (5%), гибкость (5%).

Для воспитания общей выносливости, в недельном микроцикле подготовительного периода у лыжников-гонщиков 14-15 лет, следует уделять 80% объёма тренировочного времени (60%).

Большинство респондентов (70%) считают, что в данном возрасте и в спортивной квалификации не целесообразно использовать гипоксические методы тренировки.

Выводы. В результате проведенного анкетирования выявлено, что воспитания общей выносливости у лыжников-гонщиков 14-15 лет в

подготовительном периоде следует применять упражнения: кросс, прыжковая имитация и лыжероллеры, равномерный метод, уделять 80% объёма тренировочного времени на воспитания общей выносливости, не использовать гипоксические методы тренировки.

Список литературы

1. **Абалаков В.М.** Аппаратура для исследования спортивной техники / В.М. Абалаков. - М.: Физкультура и спорт, 2000. - 186 с.
2. **Абрамова Т.Ф.** Современное представление о научных основах спортивной тренировки лыжников-гонщиков / Т.Ф.Абрамова, Н.Н.Озолин, В.А. Геселевич // Сб. науч. труд. ВНИИФКа. - М.: 2013. - С. 183-185.
3. **Баталов А.Г.** Краткий курс дисциплины « Лыжный спорт». Учебное пособие / А.Г. Баталов.- 2014.- 364 с.
4. **Баталов А.Г.** Электронное учебное пособие по организации и проведению соревнований по лыжным гонкам «Орбита-2003» / А.Г.Баталов, М.А.Новоселов, М.И.Шикунов, П.А.Баталов. - М.: 2013.- 546 с.
5. **Гурский А.В.** Оптимизация средств и методов подготовки квалифицированных лыжников-гонщиков. Учебное пособие / А.В.Гурский, Л.Ф. Кобзева. - Смоленск: СГИФК. 2009. - 39 с.
6. **Кузьменко Ю.Д.** Отбор и прогнозирование в спорте / Ю.Д. Кузьменко, А.О.Лешин. // Труды СГИФК. - Смоленск, 2016. - С. 258-262
7. **Кузин В.С.** Методика обучения имитационным упражнениям и коньковым ходам на лыжах. Учебное пособие/ В.С.Кузин, А.А.Макаров. - М..РИОРГАФК, 2008.- 96 с.

ВЫЯВЛЕНИЕ НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БЕГУНОВ 15-16 ЛЕТ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ

**Султанова Э.Р.,
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
Емелева Т.Ф.
РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»**

Актуальность. Легкая атлетика - это спорт с высокими требованиями к технике и мастерству спортсменов.

В настоящее время большую роль в беге на средние дистанции играет техническая подготовка пробегания по дистанции у легкоатлетов. Им необходимо владеть значительной технической подготовленностью: старт, пробегание по дистанции, финиш. Среди всех элементов пробегание по дистанции — решающий, так как с наступлением утомления во время пробегания по дистанции теряется техническое мастерство легкоатлета, поэтому, правильно подобранные упражнения для совершенствования технической подготовки очень важны [1,5].

Легкая атлетика входит в олимпийские игры, на которых разыгрываются большое количество медалей, поэтому высок интерес к вопросам подготовки высококвалифицированных бегунов со стороны тренеров, ученых и спортивных руководителей. Техническая подготовленность является необходимым условием успешного выступления в беге на средние дистанции [2,6].

Анализ научно-методической литературы позволяет сделать вывод, что одним из основных направлений для повышения качества подготовки юных бегунов является квалифицированное управление подготовкой на этапах тренировочного процесса в избранном виде спорта. Эффективность этой работы зависит от множества факторов в тренировочном процессе, в том числе и в подборе методов и средств технической подготовки. Проблема выявления наиболее эффективных средств и методов технической подготовки бегунов на средние дистанции остаются одними из актуальных в теоретическом и прикладном значении в современной легкой атлетике[3,4,7].

Обращение к специальной литературе показало, что вопросы средств и методов обучения технической подготовки бегуна на средние дистанции рассмотрены достаточно полно. Это в первую очередь исследования Е.А. Анисимов; П.К. Благущ; А.Ф. Бойко; и других. Проанализировав эти работы можно сделать вывод, что предложенные авторами средства и методы технической подготовки бегунов на средние дистанции во многом адресуются более квалифицированным спортсменам, не все упражнения подходят юным бегунам, не учитывая их технические и физические особенности.

Результаты исследования и их обсуждение.

Анкетный опрос проводился для выявления эффективных средств и методов технической подготовки на средние дистанции бегунов 15-16 лет.

Результаты представлены в таблице 1.

Из таблицы 1 следует, что наиболее эффективными средствами обучения техники низкого старта и стартового разгона у бегунов 15-16 лет, по мнению экспертов, является обычный вариант расстановки стартовых колодок (70%)

Таблица 1

Результаты анкетного опроса по выявлению эффективных средств и методов технической подготовки на средние дистанции бегунов 15-16 лет

№	Вопросы	%	Ранговое место
1. Какой вариант расстановки стартовых колодок будет наиболее эффективной для обучения техники низкого старта и стартового разгона?			
1	обычный;	70	1
2	сближенный;	20	2
3	растянутый	10	3
2. Какие упражнения будут наиболее эффективными для обучения техники бега на средние дистанции?			

1	повторные пробежки 30-40 метровых отрезков с ускорением	30	2
2	бег по повороту на дорожке стадиона;	60	1
3	выполнение команд «На старт!»; «Внимание!» по команде и без команды.	10	3
3. Какие основные упражнения будут наиболее эффективными для обучения стартового разгона?			
1	старты из различных положений из «упора лежа»; из «упора присев»; из положения «выпада».	20	3
2	выбегание с низкого старта под «воротами» из веревочки, резиновой ленты, планки.	40	1
3	из упора присев выполнить кувырок вперед с переходом в бег по дистанции.	10	4
4	бег с низкого старта по отметкам с сохранением оптимального положения наклона туловища. (Например: первая отметка 10 метров, следующая 15 метров)	30	2
4. Какие скоростно-силовые упражнения будут наиболее эффективными для обучения техники старта и стартового разгона?			
1	бег в упряжке с преодолением сопротивления в паре.	50	1
2	из положения полуприсед, выполнить бросок мяча вперед с последующим стартом, пытаясь догнать летящий мяч.	30	2
3	прыжок в длину с места с последующим мгновенным стартом и бегом по дистанции.	20	3
5. Какие методы будут наиболее эффективными для углубленного обучения техники старта и стартового разгона?			
1	метод расчленено-конструктивного упражнения.	10	3
2	метод целостного упражнения.	10	2
3	метод сопряженного воздействия.	80	1

Для технической подготовки на средние дистанции у бегунов 15-16 лет следует применять сопряженный метод (80%).

По мнению экспертов, наиболее эффективным для обучения техники бега на средние дистанции у бегунов 15-16 лет следует применять упражнения «Бег по повороту на дорожке стадиона» (60%) и «Повторные пробежки 30-40 метровых отрезков с ускорением» (30%).

Также эксперты считают, что для обучения стартового разгона у бегунов 15-16 лет следует применять упражнения «Выбегание с низкого старта под «воротами» из веревочки, резиновой ленты, планки.» (40%) и «Бег с низкого старта по отметкам с сохранением оптимального положения наклона туловища. (Например: первая отметка 10 метров, следующая 15 метров)» (30%).

Для обучения техники старта и стартового разгона у бегунов 15-16 лет будут наиболее эффективными такие скоростно-силовые упражнения «Бег в упряжке с преодолением сопротивления в паре» (50%) и «Из положения полуприсед, выполнить бросок мяча вперед с последующим стартом, пытаюсь догнать летящий мяч» (30%).

Выводы. В результате проведенного анкетирования выявлено, что наиболее эффективные средства и методы технической подготовки на средние дистанции у бегунов 15-16 лет являются сопряженный метод, обычный вариант расстановки стартовых колодок, упражнения «Бег по повороту на дорожке стадиона», «Повторные пробегания 30-40 метровых отрезков с ускорением», «Выбегание с низкого старта под «воротами» из веревочки, резиновой ленты, планки», «Бег с низкого старта по отметкам с сохранением оптимального положения наклона туловища. (Например: первая отметка 10 метров, следующая 15 метров)», скоростно-силовые упражнения «Бег в упряжке с преодолением сопротивления в паре», «Из положения полуприсед, выполнить бросок мяча вперед с последующим стартом, пытаюсь догнать летящий мяч».

Список литературы

1. **Анисимов, Е.А.** Теоретические и практические основы тренировки бегуна: учебно-методическое пособие для студентов вузов и учителей школ [Текст] / Е.А. Анисимов; – Н. Новгород, 2010. - 76 с.
2. **Благуш, П.А.** К теории тестирования двигательных способностей / П.А. Благуш; - Москва: Физкультура и спорт, 2013. - 130 с.
3. **Бойко, А.Ф.** Целенаправленное развитие двигательных способностей человека / А.Ф. Бойко; - М.; Физкультура и спорт, 2012. - 230 с.
4. **Боген, М.М.** Обучение двигательным действиям / М.М. Боген; - М., ФиС, 2003.- 86 с
5. **Бондарчук, А.П.** Управление тренировочным процессом спортсменов высокого класса / А.П. Бондарчук; - М.: Олимпия Пресс, 2014 - 272 с.
6. **Жилкин А.И., Кузьмин В.С., Сидорчук Е.В.** Легкая атлетика / А.И. Жилкин, В.С. Кузьмин, Е.В. Сидорчук; Академия - Москва, 2010. - 464 с.
7. **Вайцеховский, С.М.** Книга тренера / С.М. Вайцеховский; - М., «Физкультура и спорт», 2013.- 312 с.

ВЫЯВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ЮНОШЕЙ 16-17 ЛЕТ В СМЕШАННОМ БОЕВОМ ЕДИНОБОРСТВЕ

Хабибуллин Б.С.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Юламанова Г.М.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Актуальность. В последние 25-30 лет очень большую популярность среди молодежи нашей страны и в мире в целом получили единоборства, которые в свой технический арсенал включили ударную технику руками, ногами и борцовские приемы: рукопашный бой, армейский рукопашный бой, универсальный бой, ушу-саньда, спортивно-боевое самбо, панкратион, спортивно-прикладное каратэ, джиу-джитсу, ММА (микс-файт), ку-до и др. Их можно объединить в группу смешанные боевые единоборства.

Большинство из вышеназванных видов спорта имеют спортивные федерации, аккредитованные в Министерстве спорта России, и включены в Единую всероссийскую спортивную классификацию [1,4].

Постоянно растущая конкуренция в смешанных единоборствах свидетельствует о необходимости разработки новых методик спортивной тренировки, которые могли бы максимально отвечать требованиям, определяемым спецификой вида спорта. При этом остро встает вопрос о специальной физической подготовке, развитии таких специальных физических качеств, проявление которых определяет успех соревновательной деятельности в целом.

Применение на различных возрастных этапах традиционных средств и методов спортивной тренировки является не всегда адекватным и эффективным способом воздействия на занимающихся. При этом сохраняется ряд существенных недостатков в научно-методическом обосновании учебных программ по видам единоборств, планировании специальной физической подготовки, подборе необходимых средств и методов для развития специальных физических качеств. Остается актуальной необходимость определения специальных физических качеств с целью их целенаправленного развития в смешанных боевых единоборствах, что позволит повысить эффективность учебно-тренировочного и соревновательного процессов. При работе с возрастной категорией единоборцев 16-17 лет на этапе спортивного совершенствования у тренеров появляется возможность индивидуализировать тренировочный процесс, однако недостаточная научная обоснованность воспитания специальных физических качеств не позволяет достичь необходимого [1].

Результаты исследования и их обсуждение. Анкетный опрос проводился для выявления эффективных средств и методов для воспитания специальных физических качеств 16-17 лет в смешанном боевом единоборстве. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты анкетного опроса по выявлению эффективных средств и методов воспитания специальных физических качеств 16-17 лет в смешанном боевом единоборстве

№ п/п	Вопросы	%	Ранговое место
1. Какие средства, по Вашему мнению, являются наиболее эффективными воспитания специальных физических качеств в смешанном боевом единоборстве 16-17 лет?			
1.	Общеподготовительные упражнения	0	3
2.	Специально-подготовительные упражнения	71,5	1
3.	Соревновательные упражнения	28,5	2
2. Какие средства из смежных видов спорта эффективнее всего будет применять для воспитания специальных физических качеств в смешанном боевом единоборстве в 16-17 лет?			
1.	Работа с борцовской грушей	8,4	3
2.	Работа на боксерской груше	33,3	1
3.	Работа с утяжелителями	33,3	1
4.	Работа с собственным весом	25	2
3. Какие наиболее эффективные методы следует применять для воспитания специальных физических качеств в смешанном боевом единоборстве в 16-17 лет?			
1.	Интервальный метод	58	1
2.	Круговой метод	42	2
3.	Переменный метод	0	3
4.	Повторный метод	0	3
5.	Сопряженный метод	0	3
4. Какие специальные физические качества важны для бойцов смешанных единоборств?			
1.	Скоростно-силовые качества	20	1
2.	Гибкость	11	4
3.	Скоростная выносливость	9	7
4.	Силовые качества	11	5
5.	Силовая выносливость	10	6
6.	Общая выносливость	8	8
7.	Скоростные качества	13	3
8.	Координационные способности	18	2
5. Определите ведущие виды координационных способностей у бойцов смешанных единоборств 16-17 лет.			
1.	Кинестетические способности (дифференцирование пространственных, временных, параметров движений)	10	4
2.	Способность к реагированию	30	1
3.	Способность к динамическому равновесию	20	2

4.	Способность к статическому равновесию	15	3
5.	Способность к согласованию	10	4
6.	Чувство ритма	15	3
6. Какими упражнениями эффективнее воспитывать координационные способности?			
1.	Бег с вращением вокруг собственной оси на 360°	50	1
2.	Кувырки вперед и назад	50	1
3.	Передвижения с теннисным мячом	0	2
7. Какими упражнениями эффективнее воспитывать специальную выносливость?			
1.	Выпрыгивание из положения присед	40	2
2.	Работа с партнером в вольном или условном бою	0	4
3.	Бой с тенью с утяжелителями	10	3
4.	Упражнение «Берпи»	50	1
8. Какими упражнениями эффективнее воспитывать скоростно-силовые способности?			
1.	Выполнение серии двойка руками +проход в ноги	50	1
2.	Прыжки на скакалке	0	4
3.	Бросок борцовского манекена (50 кг)	30	3
4.	Работа на груше	20	2

Таким образом, специально-подготовительные упражнения являются наиболее эффективными для воспитания специальных физических качеств в смешанном боевом единоборстве у юношей 16-17 лет и составляет 71,5%.

Из смежных видов спорта эффективнее всего будет применять следующие виды средств для воспитания специальных физических качеств: работа на боксерской груше (33,3%) и работа с утяжелителями (33,3%).

По мнению экспертов, наиболее эффективными методами являются интервальный метод - 58% и круговой метод - 42 %.

Как считают тренеры, все специальные физические качества важны для бойцов смешанных единоборств. Но важно отметить, что лидируют скоростно-силовые качества (20%), координационные способности (18%), скоростные качества (13%).

Способность к реагированию (30%), способность к динамическому равновесию (20%) - ведущие виды координационных способностей у бойцов смешанных единоборств 16-17 лет по мнению экспертов.

В результате анкетирования было установлено, что следующими упражнениями эффективнее воспитать координационные способности: бег с вращением вокруг собственной оси на 360° - 50% и кувырки вперед и назад - 50%.

С помощью упражнения "Берпи" эффективнее воспитать специальную выносливость (50%), второе место (по мнению экспертов) занимает выпрыгивание из положения присед, что составляет 40%.

Эффективнее всего воспитать скоростно-силовые способности следующими упражнениями: выполнение серии двойка руками +проход в ноги - 50%, бросок борцовского манекена (50 кг)- 30%.

Выводы. В результате проведенного анкетирования выявлено, что специально-подготовительные упражнения являются наиболее эффективными для воспитания специальных физических качеств в смешанном боевом единоборстве 16-17 лет. Так же следует применять интервальный, круговой метод для воспитания специальных физических качеств.

Список литературы

1. **Бавыкин Е.А.** Специальная физическая подготовка юношей 16-17 лет в комплексных единоборствах / Е.А. Бавыкин Е.А., С.М. Ашкинази // Научные исследования и разработки в спорте вестник аспирантуры и 43 докторантуры. - СПб. : Министерство спорта РФ, НГУФКСиЗ имени П. Ф. Лесгафта, 2012. - С. 70-76.

2. **Зациорский В.М.** Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания / В. М. Зациорский.– М.: Советский спорт, 2009. – 200 с.

3. **Лях В.И.** Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития / В. И.Лях. – М.: Терра-Спорт, 2000 – 192 с.

4. **Обвинцев А.А.** Современные спортивные, прикладные единоборства и боевые искусства в системе подготовки военнослужащих и подразделений антитеррора / А.А. Обвинцев, С.М. Ашкинази // Материалы IV Междунар. конгресса «Спорт. Человек. Здоровье». – СПб.: Изд-во «Олимп-СПб», 2013. – 256 с.

5. **Филимонов В.И.** Бокс, Кикбоксинг, рукопашный бой / В.И. Филимонов, Р.А. Нигмедзянов. – М.: Инсан, 2003. – 415 с.

6. **Шиян Б.М.** Теория и методика физического воспитания / Б.М. Шиян. – М.: Просвещение, 2005. – 220 с.

ПОКАЗАТЕЛИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ НАПАДАЮЩЕГО УДАРА В ВОЛЕЙБОЛЕ

Хайретдинов Н.Ф.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Багаутдинов Р.Ф.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Федулина И.Р.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Актуальность исследования: В настоящее время волейбол отличает быстрая скорость полета мяча, быстрота перемещений игроков, быстрая и внезапная смена игровых ситуаций. Волейболисту в процессе игровых действий приходится воспринимать большое количество объектов или их

элементов. Поэтому большое значение имеют наблюдательность, быстрота реакции и умение распределять и переключать внимание.

По мнению Л.А. Неповинных (2018), эффективность нападающего удара в волейболе - одна из важнейших задач и целей тренеров, постоянно решаемых в ходе обучения и совершенствования технической, физической и тактической подготовки игроков. И только при соответствующем уровне развития общих и специальных качеств волейболиста в процессе общей и специальной физической подготовки возможно овладение техникой нападающего удара в совершенстве.[3]

Такие специалисты как Е.Г. Глинская (2006), А.Г. Селиванов (2002) считают, что в волейболе основное значение имеет именно нападающий удар, так как влияет на окончательный результат игры. Высокий уровень технической и тактической подготовленности игроков в волейболе характеризуется следующими критериями: надежностью – стабильное выполнение технических приемов за время тренировочной и соревновательной деятельности, включая сбивающие факторы; разносторонностью – владение всеми техническими приемами и умение выполнять их совершенными способами в нужный момент; приспособляемостью – умение использовать запас всех технических приемов и способов в различных игровых ситуациях при активном противодействии соперника; специализацией – овладение в совершенстве комплексом приемов при выполнении определенных ролей в команде; координированностью [2; 5].

Л.И. Новоселецкая (2007) в своих трудах пишет, что процесс совершенствования техники исключительно индивидуален, но базовая направленность тренировок для всех волейболистов такова, чтобы тренировать у игроков разносторонность, надежность и помехоустойчивость технических действий в соревновательном процессе с помощью различных упражнений и методических приемов. Этого результата можно добиться только многократным повторением упражнений, создавая определенные трудности (сбивающие факторы) при выполнении технических приемов (дополнительная физическая нагрузка, нестандартное выполнение заданий, психическая нагрузка, тренировки не идеальными мячами в залах с недостаточным освещением и т.д.) [4].

В своих трудах авторы А.В. Беляева (2009), А.Г. Селиванов (2002), Г.Я. Шипулин (2001) пишут, что огромное внимание необходимо выделять фазам, влияющим на эффективность нападающего удара, потому что они влияют не только на ход игры, грациозность, зрелищность, но и, конечно же, на результат. К ним в основном относятся такие показатели как разбег, высота прыжка, сила удара, взгляд на площадку, роста-весовые данные [1; 5; 6].

Из анализа научно-методической литературы было выявлено, что современный волейбол развивается в очень высоком темпе, тренировочный процесс претерпевает большие изменения и для того чтобы повысить его эффективность требуются уделять особое внимание факторам, от которых зависит эффективность нападающего удара в волейболе. В

проанализированных нами научно-методических источниках недостаточно новых исследований, касающихся выявления наиболее значимых показателей, влияющих на эффективность нападающего удара.

Цель исследования: с помощью анкетирования тренеров выявить факторы, влияющие на эффективность нападающего удара

База исследования: исследование проводилось на Первенстве Республики Башкортостан по волейболу. В исследовании приняли участие 20 тренеров второй, первой и высшей категории. Тренерам предлагалось выбрать один, наиболее значимый, по их мнению, фактор, влияющий на эффективность нападающего удара. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты анкетного опроса тренеров по волейболу (n=20)

Факторы, влияющие на эффективность нападающего удара	Результат
Взгляд на площадку	40%
Сила удара	35%
Высота прыжка	15%
Разбег	5%
Росто-весовые данные	5%

Из таблицы 1 следует, что 8 из 20 опрошенных тренеров (40%) считают, что наиболее значимый фактор, влияющий на эффективность нападающего удара в волейболе это взгляд на площадку, 7 из 20 (35%) отдают свое предпочтение силе удара, 3 (15%) – высоте прыжка, а разбег и росто- весовые данные по 1 тренеру (5%).

Результаты исследования показали, что, по мнению тренеров, эффективность нападающего удара во многом зависит от силы удара, но не менее важен и взгляд бьющего игрока на площадку. Высота прыжка волейболиста играет не последнюю роль в эффективности нападающего удара. Разбег и росто-весовые данные являются наименее важными в сравнении с остальными факторами.

Список литературы

1. **Беляева, А.В.** Волейбол / А.В. Беляева, М.В. Савина. – ТВТ Дивизион, 2009. -360с.
2. **Глинская, Е.Г.** Совершенствование приёмов волейбола / Глинская, Е.Г. // Физ.культура в школе. - 2006. - С.33-36.
3. **Л.А. Неповинных (2018), совершенствование нападающего удара в волейболе. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (Дата обращения 08.04.2019).**
4. **Новоселецкая, Л.И.** Волейбол-шоу : спортивный праздник для

учащихся старших классов / Новоселецкая, Л.И. // Послед. звонок. - 2007.- С.7.

5. **Селиванов, А.Г.** Учет объема и эффективности технических действий волейболистов / Селиванов, А.Г. // Физкультура в школе. - 2002. - С.60-63.

6. **Шипулин, Г.Я.** Эффективность технико-тактических действий в соревновательной деятельности волейболистов / Г.Я. Шипулин, О.Э. Сердюков // Теория и практика физ.культуры. - 2001. - С.34-36.

ВЫЯВЛЕНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ВОСПИТАНИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БАСКЕТБОЛИСТОВ 9-10 ЛЕТ

Юламанов А.Р.,

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Юламанова Г.М.

РФ, г.Уфа, ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

Актуальность. Баскетбол – это спорт с высокими требованиями к технике каждого отдельно взятого игрока в команде и основополагающим тактическим взаимодействиям спортсменов противоборствующих соперникам.

В настоящее время большую роль в баскетболе играет координационные способности всех игроков в команде. Им необходимо владеть совершенным уровнем координации: ориентироваться на площадке, вовремя подключаться и отдавать голевую передачу партнеру, обходить соперников, перестраиваться в атаке и обороне для успешного владения мячом. Но среди всех элементов тактические взаимодействия — решающий, так как до 75% выигранных командных очков относятся к тактическим взаимодействиям партнеров, поэтому, правильно подобранные упражнения для координационных способностей баскетболистов очень важны [1].

От уровня совершенства координационных способностей зависит также качество выполнения сложных технических элементов, особенно в баскетболе, так как в этом виде спортивных игр овладение координационными способностями проявляется уровень технического мастерства спортсменов [2].

В научно-методической литературе довольно подробно освещаются вопросы сущности координационных способностей, исследования степени их развития и методики совершенствования у представителей разных видов спорта и возрастных групп. Основным средством воспитания общих координационных способностей называют «физические упражнения повышенной координационной сложности и содержащие элементы новизны» [3, 4, 5]. Сложность физических упражнений авторы предлагают увеличивать за счет изменения пространственных, временных и динамических параметров движений, а также за счет внешних условий: комбинируя двигательные навыки, сочетая ходьбу с прыжками, прыжки и бег с ловлей предметов; выполняя упражнения по сигналу или за ограниченное время.

Поскольку координационные способности играют такую важную роль в жизни человека, то они достаточно давно являются предметом изучения различных исследователей. Как правило, в работах исследуется либо какой-то один возраст играющих, либо развитие какого-либо одного координационного качества. Изучение литературы по данной теме позволило сформулировать проблему исследования: какие средства и методы наиболее эффективны в воспитании координационных способностей баскетболистов 9-10 лет.

Результаты исследования и их обсуждение.

Анкетный опрос проводился для выявления эффективных средств и методов воспитания координационных способностей баскетболистов 9-10 лет.

Результаты представлены в таблице 1.

Из таблицы 1 следует, что наиболее эффективными методами воспитания координационных способностей баскетболистов 9-10 лет, по мнению экспертов, является игровой метод первое ранговое место (60%), второе ранговое место занимает соревновательный метод (20%), третье место по значимости для воспитания координационных способностей занимает метод строго регламентированного упражнения (круговой, повторный, сопряженный, интервальные методы) (20%).

Таблица 1

Результаты анкетного опроса по выявлению эффективных средств и методов воспитания координационных способностей баскетболистов 9-10 лет.

№ п/п	Вопросы	%	Ранговое место
1. Какие дополнительные задания при выполнении упражнений Вы бы рекомендовали баскетболистам 9-10 лет для воспитания КС?			
	Прыжки и бег с ловлей предметов	40	1
	Упражнения на ограниченной площадке	20	3
	Челночный бег с изменением направлений	10	4
	Прыжки с батута с ловлей и передачей мяча партнеру	30	2
2. Что бы вы отнесли к высокоэффективным средствам баскетболистов воспитывающих КС из других видов спорта?			
	Единоборства в виде бокса, с обозначением ударов в корпус	10	3
	Борьба в партере	0	4
	Фехтование надувными шпагами	20	2
	Ловля и отбивание футбольных мячей во вратарской позиции	70	1
3. Какие методы являются наиболее эффективными по Вашему мнению при воспитании КС баскетболистов?			
	Игровой метод	60	1
	Соревновательный метод	20	2
	Метод строго регламентированного упражнения: (круговой, повторный, сопряженный, интервальные методы)	20	3

4. Сколько времени в одном тренировочном занятии, по Вашему мнению, следует уделять воспитанию координационных способностей баскетболистов 9-10 лет?			
	10-25%	10	3
	25-30%	70	1
	30-50%	20	2
	60-90%	0	4
5. Какие средства, по Вашему мнению, являются наиболее эффективными для воспитания координационных способностей баскетболистов 9-10 лет спортивно-оздоровительных групп?			
	Обще-подготовительные упражнения	0	2
	Специально-подготовительные упражнения	100	1
	Соревновательные упражнения	0	3

На вопрос какие дополнительные задания при выполнении упражнений вы бы рекомендовали баскетболистам 9-10 лет для воспитания координационных способностей эксперты рекомендуют по значимости прыжки и бег с ловлей предметов первое ранговое место (40%), второе ранговое место занимает прыжки с батута с ловлей и передачей мяча партнеру (30%), третье место занимает упражнения на ограниченной площадке (20%) и четвертое место по значимости для воспитания координационных способностей занимает челночный бег с изменением направлений (10%).

К высокоэффективным средствам баскетболистов воспитывающих координационные способности из других видов спорта эксперты отнесли такие виды как: ловля и отбивание футбольных мячей во вратарской позиции (70%) первое ранговое место, фехтование надувными шпагами (20%) второе ранговое место, и третье ранговое место занимает единоборства в виде бокса, с обозначением ударов в корпус (10%).

По мнению экспертов на вопрос сколько времени, следует уделять воспитанию координационных способностей баскетболистов 9-10 лет большая часть опрошенных считают нужно уделять время в пределах – 25-50% (70%) опрошенных, остальная часть экспертов считают 30-50% времени следует уделять (20%) опрошенных и только 10-25% (10%) опрошенных считают следует уделять времени воспитанию координационных способностей баскетболистов 9-10 лет.

Также на вопрос какие средства, по Вашему мнению, являются наиболее эффективными для воспитания координационных способностей баскетболистов 9-10 лет тренеры ответили специально-подготовительные упражнения (100%) опрошенных.

Выводы. В результате анкетирования было выявлено, что наиболее эффективными методами воспитания координационных способностей баскетболистов 9-10 лет, по мнению экспертов, является игровой метод первое ранговое место (60%). К высокоэффективным средствам

баскетболистов воспитывающих координационные способности из других видов спорта наиболее эффективными эксперты считают ловлю и отбивание футбольных мячей во вратарской позиции первое ранговое место (70%).

Список литературы

1. **Агапов Д.В.** Исследование координационных способностей у школьников, занимающихся бейсболом на этапе начальной подготовке / Д.В. Агапов // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. - 2011. - N 4. -С. 3-5

2. **Бойченко С.В.** Методы измерения и совершенствование ловкости / С.В. Бойченко, Г.А. Лисенчук // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. -2010. -N 4. -С. 3-9.

3. **Ботяев В.** Исследование вариативности развития координационных способностей у спортсменов различных специализаций, возраста и квалификации / В. Ботяев // Наука в олимпийском спорте. -2012. - N 1. -С. 68-73.

4. **Голенко А.С.** Развитие быстроты и координационных способностей у школьников с использованием психомоторных упражнений / А.С Голенко, Л.И. Кузьмина // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. -2008. - N 6. -С. 87-91.

5. **Карпеев А.Г.** О многолетней стратегии спортивно-технической подготовки с учетом возрастных закономерностей развития двигательной координации / А.Г. Карпеев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. -2008. - N 4. -С. 35-39.

Научное издание

ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

**Сборник научных статей
Международной научно-практической конференции**

Текстовое электронное издание

В авторской редакции

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.

Все материалы отображают персональную позицию авторов.

Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Минимальные системные требования:

Компьютер: процессор x86 с тактовой частотой 500 МГц и выше;

ОЗУ 512 Мб; 18 Мб на жестком диске;

видеокарта SVGA 1280x1024 High Color (32 bit); привод CD-ROM

Операционная система: Windows XP/7/8

Программное обеспечение: Adobe Acrobat Reader версии 6 и старше.

Подписано для публикации 08.11..2019 г. Тираж 100. Заказ 1079.

Печать: цифровая. Гарнитура: Times New Roman



**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»**

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<https://aeterna-ufa.ru>

info@aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68