

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ  
АКАДЕМИЯ НАУК РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН**



**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА  
И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
В КЛАССИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

***МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ  
КОНФЕРЕНЦИЯ***

***(г. Уфа, 08 ноября 2019 г.)***

**Уфа  
РИЦ БашГУ  
2019**

УДК 378  
ББК 74.58  
П24

***Редакционная коллегия:***

д-р пед. наук, профессор, член-корреспондент РАО

**А.С. Гаязов** (*отв. редактор*);

канд. пед. наук, доцент **Р.М. Султанова**;

канд. пед. наук, доцент **Л.В. Панова**;

ведущий инженер **Н.В. Анкудинова**

**П24 Педагогическая наука и педагогическое образование в классическом вузе:** материалы ежегодной Международной научно-практической конференции (г. Уфа, 08 ноября 2019г.) / отв. ред. А.С. Гаязов. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2019. –272 с.

ISBN 978-5-7477-4415-8

В сборнике рассматриваются проблемы научно-методического сопровождения педагогического образования в классическом вузе; проблемы изменения роли педагогической науки и роли педагогического работника в современном обществе; особенности организации профессиональной деятельности педагога в образовательных организациях общего, и профессионального образования; инновационные направления коррекционных развивающих педагогических технологий.

Предназначено для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов, с целью использования в научной работе и учебной деятельности. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

УДК 378  
ББК 74.58

ISBN 978-5-7477-4415-8

© БашГУ, 2019

# РАЗДЕЛ I. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ТРАНСФОРМАЦИИ

УДК 37.013

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА: РАЗРЫВ И ТОЧКИ СБЛИЖЕНИЯ

*Гаязов А. С., профессор*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

Развитие общества и государства в современных условиях происходит в ситуации, когда по-новому ставится и оценивается положение, роль и значимость науки и научных исследований, меняются и становятся основы для функционирования современного исследователя, исследователя нового типа.

Краткий экскурс к истокам и этапам развития республиканской педагогической науки за эти годы показывает, что она не законсервировалась в виде изолированной региональной подсистемы, лишенной связи с другими элементами национальной системы. Она шагала и развивалась в соответствии с лучшими традициями развития мировой и отечественной науки, выступала лидером в отдельных направлениях, указывала на перспективные ориентиры, формировала научные кадры.

За эти годы мы стали свидетелями развития новых научных направлений, которые, в свою очередь, стали следствием бурных процессов дифференциации внутри и вокруг педагогической науки, и успехами большой армии педагогов-исследователей, находящихся на главных направлениях развития науки. Одновременно с дифференциацией шли и интегративные процессы, которые привели к поиску новых способов получения знаний, которые оказались недоступными в рамках узких научных направлений.

Сегодня в Республике Башкортостан сформировался работоспособный педагогический коллектив единомышленников-ученых, способных решать насущные задачи, стоящие перед наукой. Они сгруппированы в высших учебных заведениях профессионального и послепрофессионального образования. И находятся они в поиске новых путей решения возникающих вновь проблем в системе образования, способны ответить новым вызовам времени.

Одной из основных тенденций мирового развития последних десятилетий выступает признание за научным предвидением становления его действенным фактором экономического роста, повышения эффективности и конкурентоспособности экономики, условием обеспечения национальной безопасности и благосостояния страны, благополучия и развития каждого гражданина. Глобальные тенденции развития мировой цивилизации ведут к углублению мировых тенденций в развитии науки [1].

Отметим, что понятие «глобальные изменения» затрагивает в первую очередь проблемы природной среды, однако широта, размах и объемность происходящих в социальной сфере подвижек довольно часто ассоциируется с изменениями глобального масштаба во всех сферах науки и практики. Поэтому правомерность использования данного понятия применительно к реалиям и социального плана, в который входит и наука, не вызывает споров и неприятия.

Характерные черты глобальных изменений и еще ряд других требует весьма особого, концентрированного внимания со стороны развивающегося образования. И решение актуализированных глобальными изменениями социально-экономических проблем должно быть организовано не за счет экономии на образовании, а на основе его опережающего развития, рассматриваемого как вложение средств в будущее страны, в котором участвуют государство и общество, предприятия и организации – потребители услуг от образованных людей и науки. В свою очередь образование в условиях приоритетной поддержки государством призвано обеспечить эффективное, интенсивное и целерациональное использование собственных и общедоступных других ресурсов, начиная от субъективных – человеческих и заканчивая информационными, материальными, финансовыми.

Сказанное выше ориентирует развитие образования на опережение и ускорение по отношению не только к сегодняшнему, но и завтрашнему дню. Опережающее развитие образования – это, прежде всего, ориентация его текущей деятельности и ее результатов на перспективные потребности экономики и тенденции развития производственной и непроизводственной сфер в ближайшей и дальней перспективе. Опережающее развитие образования по своей сути – это новое качество в системе подготовки кадров, формирование у новой когорты вступающих в жизнь поколений стремления и умения учиться, искать и пополнять свои знания в течение всей активной жизни.

Опережающее развитие образования – это не только адаптация результатов образования к рынку, а, скорее всего, это целесообразное «спряжение» их функционирования с рыночным механизмом, использование в своей деятельности его позитивных аспектов, стимулирующих активизацию всех сторон жизнедеятельности современных образовательных учреждений. Опережающее развитие образования – это создание новой модели образования и деятельности по его реализации в содержательном и организационном плане, отвечающей новому состоянию экономики и социальных отношений, и в целом общественному развитию. Говоря по-другому, опережающее развитие образования – это реальная модель формирования нового взгляда на основанную на знаниях жизнь в многообразных ее проявлениях, соединяющей в себе сегодняшнее с будущим.

Все это предполагает выведение всей системы образовательной деятельности на творческий, инновационный уровень. Реальное воплощение вопроса заключается лишь в том, в виде каких стратегических направлений найдут свое отражение в массовой практике основные преобразовательные процессы. Для осмысления стратегий развития образования в стране необходимо, прежде всего, анализ имеющегося опыта, анализ деятельности новых структур в плоскости их интеграции в возникающие отношения в обществе, и принятие смыслообразующих (доктрины, концепции, стратегии и др.) и определяющих реальное направление решений (планы, программы, «Дорожные карты» и др.).

Решение актуальных задач модернизации отечественного образования невозможно без развития эффективных экономических отношений и управленческих решений в этой сфере, выработки новых подходов к ресурсному, прежде всего финансовому, обеспечению. Вполне понятно, что обязательным условием разработки мер политики в области образования является наличие объективной, надежной и полной информации как о современном его состоянии, так и происходящих в нем явлениях и ситуациях, притом и о тех процессах, которые только зарождаются и пока не имеют явного проявления. Таким образом, изменяющиеся реалии современной жизни и существенные перемены во взглядах на результативность образования требуют коренного обновления в постановке проблемы и определения путей ее решения. Полагаем, что проблемы обуславливаются противоречиями между осознанной общественной потребностью общества осуществить модернизацию отечественной экономики и

недостаточной разработанностью теоретических основ достижения нового качества с учетом необходимости разработки современных характеристик и развития составляющих образование систем и структур.

Общепризнано, что в современных условиях происходит стремительное (обвальное, лавинообразное и т.д.) накопление знаний, что является существенной характеристикой современной цивилизации. Актуализация Знания в современном мире обусловлена тем, что в последней четверти прошедшего века проблематика знания и его практического применения в пользу человека постепенно выдвинулась на первый план вследствие достижения критической массы целого ряда обстоятельств, связанных с развитием цивилизации на современном этапе. Увеличение потоков информации ведет к новым формам коммуникации, и всепроникающая информация оказывает действенное влияние на сознание и мышление, на систему потребностей, ценностей и главное, – возможностей, меняет социальное пространство существования и функционирования, объективно формирует современную естественно-культурную среду жизни, основанную на многоплановой системе отношений. Все это ведет к созданию информационной цивилизации.

Считается, что на данный процесс неизмеримое влияние оказало то обстоятельство, что на рубеже веков мировое сообщество приобрело асимметричные черты, когда высокий уровень материально-технического развития в одних странах сочетается с регрессом в других; избыточное производство и потребление продуктов и продукции высокого качества «золотым миллиардом» населения соседствует с крайней нищетой абсолютного большинства жителей Земли; высочайшие достижения науки живут параллельно с накоплением и распространением средневековых суеверий и невежества; абсолютное преобладание верующих (по статистике, из каждых семи человек на Земле только один не верит в Бога) не может сдерживать лавинообразное распространение пороков; усиление демократических тенденций встречается и уживается вынужденно с живучестью диктаторских режимов, тоталитарных методов политического господства и др. Нетрудно заметить, что необходимость преодоления этих и других противоречий будет определять содержательную направленность общественной деятельности, и это будет ориентировано на разумное переустройство мира с целью достижения большей гармонии и благополучия в личном

(собственном) мире каждого и гармонии этого мира с окружающим. И науке в этом процессе переустройства принадлежит особая миссия.

Нельзя не отметить основную составляющую данного глобального явления: известно, что в современном мире высокие темпы развития цивилизации привели к разбалансировке трех важных характеристик цивилизации – научно-технического прогресса, сохранения природной среды и развития самого человека. Проблемы взаимодействия социума, природной среды и технологического развития государств можно решить только на базе паритетов совокупного научного технического и гуманитарного научного знания и реального практического их воплощения. Острота ситуации как раз в том, что есть большое количество сил и векторов, направленных на нарушение, а затем и разрушение этого паритета.

Педагогическая наука в новых условиях, выполняя традиционные функции, должна выйти на решение новых задач, перспективность которых обеспечивается способностью управленцев от науки видеть те стратегии, которые закладываются перманентными изменениями ситуации. Опыт показывает, что, в отличие от прежних ситуаций, сегодня нужны открытость и понятность требований к новым знаниям для всех подструктур современного образования, что обеспечивается разработкой и опережающим предъявлением требований к организации педагогических исследований. Актуальным остается создание режима наибольшего благоприятствования для образовательных организаций, принимающих участие в разработке новых идей. Данное положение обеспечивается частичным или полным их освобождением от процедур аттестации, аккредитации, легализацией финансовой деятельности по инвестированию финансовых потоков в систему.

К сожалению, в решении этих вопросов пока еще не достигнуто единство, наблюдается разноплановый подход в подготовленных документах по развитию образования как федерального, так и регионального уровня.

Достижение единства в методологии подготовке данных документов, в определении индикаторной базы и мониторинговых показателей выступает залогом успешности программно-проектного подхода. Именно такие программные мероприятия могут дать возможность для решения задачи по переходу «к инновационному социально ориентированному типу экономического развития при серьезном повышении роли науки в опережающем развитии тех

секторов отечественной экономики, которые определяют ее специализацию в мировой системе хозяйствования и позволяют в максимальной степени реализовать национальные конкурентные преимущества». Рациональность использования программно-проектного подхода еще и в том, что он «требует реализации комплекса взаимоувязанных по ресурсам, срокам и этапам преобразований как отраслевого, так и территориального характера. К последним следует отнести необходимость перехода к новой модели пространственного развития российской экономики, позволяющей, с одной стороны, создавать каркас региональных (республиканских, областных, краевых, окружных) и территориальных (городских, районных) центров сосредоточения экономического роста, способных формировать и передавать сопредельным субъектам инновационные импульсы развития экономики. С другой – выводить на траекторию ускоренного развития глубинные и окраинные регионы и территории [3, с. 119-30]». Подготовка программных документов, помимо решения задач жизнеобеспечения образовательных и научных организаций должна работать на улучшение рейтинговых показателей республики, должна способствовать успешной коммерциализации научных исследований.

Современный научный процесс сложно представить без активно ведущейся грантовой деятельности (РНФ, РФФИ, РГНФ и др.). Опыт показывает, что активизация грантовой деятельности должна сопровождаться созданием экспертных советов по направлениям в отделениях в помощь оформляющим заявку. Другая работа в данном направлении – определение по отделениям знаковых конференций-ежегодников с последующим выходом на международный уровень, обеспечение их финансирования, унифицирование способов проведения, использование международного опыта проведения таких конференций. И это должно сопровождаться совершенствованием и конкретизацией видения, оформления результатов и эффективными предложениями по внедрению конкретных рекомендаций такого рода мероприятий.

Актуальная задача – подготовка научных кадров. Правильно выстроенная кадровая политика, когда в составе создаваемых для решения актуальных проблем творческих коллективов работают ученые, составляющие научный бренд республики, обогатит позиции педагогической науки, способствует созданию признанных научных



школ, позволит интегрироваться в международное и российское научное пространство.

И эта проблема связана не только с изменением роли науки и научного работника в современном обществе. Дело в том, что еще в конце прошлого столетия стало ясно, что развитие науки сопровождается несколько общих проблем, которые в одинаковой степени характерны всем национальным системам. Своеобразно рассеиваясь в постоянно меняющихся ситуациях, проблемы определяют не только характер функционирования науки в обществе, но и определяют характер и направленность поиска стратегий и направлений ее развития. Главной составляющей в этом длительном процессе выступает формирование, или взращивание личности исследователя нового типа.

В то же время необходимо подчеркнуть, что новые задачи, продиктованные общественным развитием, поднимают планку требований и к научному работнику. Активизация позиции и отношения научного работника к своей научно-теоретической и практической исследовательской деятельности, повышение персональной ответственности за результаты труда требуют усовершенствования оценки качества и результативности исследований, публикационной и конференциальной активности научных работников и научных организаций, перехода в общепринятые стандарты оценки научной деятельности. С этой целью необходимо постоянно проводить аудит научного и кадрового потенциала, имеющейся материально и технической базы. Сохранение дифференциации в деятельности научных сил не должно мешать междисциплинарному синтезу, обобщению полученных результатов с выходом на главные, магистральные направления.

Исследователями установлено, что ближайшие 30 лет будут определяться двумя взаимосвязанными и влияющими друг на друга процессами. Первый процесс связан с глобальными демографическими, технологическими и ресурсными переходами, которые в совокупности приведут к изменению алгоритмов развития человечества. Второй процесс связан с переходом ведущих стран к шестому технологическому укладу [2, с. 344]. Таким образом, перед наукой появляются совершенно новые задачи, решение которых под силу только слаженным, имеющим богатые академические традиции научным структурам, каким выступает классический университет.

Эти задачи можно обозначить как задачи, решение которых возможно при творческом подходе, при понимании их глубины и

важности всеми, кто себя считает причастным к когорте современных научных деятелей.

### Список литературы

1. Гаязов А.С. Лидирующая роль образования в обществе. – Уфа: изд-во БГПУ, 2011

2. Малинецкий Г.Г. Техногенные ресурсы в контексте новой индустриализации России // Вестник Российской Академии наук, 2015, том 85, №4, с. 344

3. Татаркин А.И. Историческая миссия срединного региона в модернизации Российской экономики // Федерализм. №11. С. 19-30.

© Гаязов А.С., 2019

УДК 378+159.9

## ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

*Асянова С.Р., доцент*

*Россия, г. Уфа, Уфимский юридический институт МВД России*

**Аннотация:** требование правопослушного поведения граждан, защита их прав и свобод, чести и достоинства, охрана их собственности и т.п. – одни из основных задач правоохранительной деятельности. Эффективная борьба с противоправными деяниями, пресечение правонарушений и антиобщественного поведения как главнейший смысл служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел возможны при формировании личной мотивации и устойчивой адаптации выпускников образовательных организаций системы МВД России к требованиям служебной деятельности. Автор рассматривает формирование мотивации курсантов как неотъемлемую часть образовательного и воспитательного процесса.

**Ключевые слова:** курсант, обучающийся, образовательные организации, вузы МВД России, мотивация, воспитание, образование, управление.

Система высшего профессионального образования Министерства внутренних дел Российской Федерации является одним из элементов всеобщей системы образования страны. Специфика учебных заведений обусловлена особенностями деятельности органов внутренних дел. В этой связи социально-профессиональная сущность преподавательской деятельности в вузах системы МВД должна быть направлена на подготовку специалиста, максимально адаптированного к реальной действительности и способного выдержать «все тяготы и лишения службы».

В педагогическом процессе преподавателю приходится решать самые разнообразные задачи, одной из которых является воспитание курсанта. В данном контексте воспитание выступает задачей социального управления, так как изначально ориентировано на формирование таких категорий профессиональной этики, как справедливость, профессиональный долг, моральная ответственность, совесть, профессиональная честь и т.д. В связи с этим профессорско-преподавательскому составу образовательных организаций системы МВД России важно уметь спрогнозировать конечный результат воспитания. Немаловажным элементом данного процесса выступает мотивация.

Являясь одной из классических форм управленческой деятельности, мотивация, наряду с планированием, организацией и контролем должна формироваться задолго до начала практической службы курсанта. В рамках изучения дисциплины «Основы управления в органах внутренних дел» необходимо опираться на научно-обоснованные способы взаимодействия с обучающимися, которые базируются на психолого-педагогических формах социального управления. Общепризнанные методы организации и самоорганизации курсантов и слушателей, грамотное воздействие на их поведение и сознание позволяет профессорско-преподавательскому составу достичь осознанного самовоспитания и стимуляции образовательной деятельности обучающихся. Таким образом, мотивация содержит двуединое начало всего педагогического процесса и служит механизмом, обеспечивающим профессиональное социальное управление. С позиции педагогической техники важно рассматривать такие методы и приемы, как беседа, которая не только формирует взгляды и убеждения, но также способствует формированию коммуникативных компетенций курсанта и его приучению. В тесной взаимосвязи с убеждением, внушением и другими методами важно

практиковать и другие виды деятельности (дискуссия, игра и т.п.), которые будут использоваться курсантами в практической деятельности. Таким образом, воспитательная функция мотивации в образовательном процессе является показательным элементом управленческой деятельности [1].

Не секрет, какие риски приходится переживать сотрудникам правоохранительных органов в повседневной служебной деятельности. Не мудрено, без таких психологических методов, как самовнушение, самоприказ выполнить поручение сотруднику представляется крайне сложным. В данном контексте на одном ряду с физиологическими, психологическими и эмоциональными нагрузками рекомендуется моделировать ситуации, когда, к примеру, управленческое решение должно приниматься в условиях ограниченного времени. В свою очередь, это позволяет курсанту адекватно оценить внутреннюю готовность и осознанность специфику будущей службы на практике [2]. В этой связи в рамках образовательного процесса востребованными становятся различные деловые игры, в которых курсанты и слушатели изменяют свою картину мира. И если при поступлении в вузы системы МВД России кандидат на обучение обладал определенной мотивацией, а впоследствии в силу ряда причин (к примеру, на фоне эмоционального выгорания) курсант пересмотрел собственные взгляды на дальнейшую профессиональную деятельность, то задачей профессорско-преподавательского состава образовательной организации является «разбудить» мотивацию будущего офицера. Одновременно с этим возможно и решение других задач воспитательного характера (культурно-созидательной, гуманистической, функции социализации и социальной адаптации) [3].

Целенаправленная воспитательная работа по формированию мотивации курсантов образовательных организаций системы МВД России должна быть ориентирована на конечный результат, а именно на поддержку мотивации на протяжении всей службы. Решение оперативно-служебных задач с первых же дней службы выдвинет особые требования к сотруднику. Ему предстоит работать с различными категориями граждан [4], демонстрировать коммуникативные компетенции [5], заниматься саморегуляцией во избежание стрессовых расстройств и т.д. [6, 7].

На практических и семинарских занятиях учебной дисциплины «Основы управления в органах внутренних дел» обучающиеся должны получить базовые понятия психолого-педагогических техник,

позволяющих курсантам и слушателям собственными усилиями эффективно мотивировать себя на дальнейшую службу, предусматривающую готовность служить закону и народу.

### Список литературы

1. Гаязов А. С. Образование и образованность гражданина в современном мире. М., 2003. 256 с.
2. Харисова З.И. О некоторых проблемах обеспечения информационной безопасности государства и общества от современных киберугроз / Актуальные проблемы права и государства в XXI веке [Электронное издание]: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, г. Уфа, 18 апреля 2019 года. – Уфа, Уфимский ЮИ МВД России, 2019.
3. Амирханова Л.Р., Харисова А.З. Алгоритм обеспечения преемственности образования в условиях многоуровневого обучения. Образование в высшей школе: современные тенденции, проблемы и перспективы инновационного развития: Сборник материалов Международной заочной научно-методической интернет-конференции, 25 декабря 2013 г. – Уфа: УГУЭС, 2013. – С. 9-12.
4. Гарифуллин И.Р. Криминалистическая характеристика убийств, совершенных с особой жестокостью несовершеннолетними // В сборнике: Криминалистические проблемы эффективности борьбы с преступностью и иными правонарушениями среди молодежи. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию профессора Л.Л. Каневского. 2019. С. 122-125.
5. Гарифуллин И.Р. Проблема реализации права на защиту в прениях судебного разбирательства в апелляционном порядке // Вестник Института права Башкирского государственного университета. 2018. № 2 (1). С. 17-19.
6. Мансурова З.Р. Посттравматические стрессовые расстройства у сотрудников полиции и методы психологической профилактики // Актуальные проблемы государства и общества в области обеспечения прав и свобод человека и гражданина. 2017. № 2. С. 77-80.
7. Исхаков Э.Р., Мансурова З.Р. Проблемы оказания медицинской помощи сотрудниками полиции лицам, подлежащим государственной защите // Деятельность органов внутренних дел

по обеспечению безопасности лиц, подлежащих государственной защите в современных условиях: вопросы теории и практики. 2017. № 4. С. 41-44.

© Асянова С.Р., 2019

УДК 159.9+342.56

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

*Асянова С.Р., доцент*

*Атласова Г.А., курсант*

*Россия, г. Уфа, Уфимский юридический институт МВД России*

*«Вы становитесь тем, кем планируете стать».*

*Дэн Вальдимидт*

**Аннотация:** люди все чаще задаются вопросами саморазвития и самореализации в социуме. В статье авторы рассматривают проблемы саморазвития личности сотрудника полиции. Уделено внимание психологическим особенностям профессионального саморазвития полицейских.

**Ключевые слова:** психология, личность, саморазвитие, полиция, сотрудник ОВД.

В современном мире увеличиваются интересы в сфере внутренних целей саморазвития индивида, планирования собственного жизненного пути, карьеры, взаимодействий в обществе, что в своей совокупности представляет собой одно из ключевых аспектов психологического благополучия личности, продуктивности и жизнерадостности ее функционирования. Описанные выше факты указывают на актуальность заявленной тематики в рамках которой написана настоящая статья. Саморазвитие является одним из актуальных вопросов современного человека. Каждая личность стремится к совершенствованию своих личностных качеств. Все мечтают стать лучшей версией себя, чтобы в полной мере реализоваться в жизни. В начале девяностых годов прошлого столетия отечественные психологи обратились к одной из важных сторон в

саморазвитии – самореализации личности. Стоит отметить, что представители гуманистической психологии (К. Гельмгольц, А. Маслоу) не разграничивали термины «самоактуализация» и «саморазвитие» [5]. В отечественных работах по самореализации восьмидесятых годов двадцатого века человек рассматривался как субъект и автор своей жизни, иными словами, он играл роль некоего автора собственного самосуществования.

Для начала, считаем необходимым разобраться с определением понятия «саморазвитие». Итак, саморазвитие представляет собой сознательную деятельность индивида, преследующая цель на максимально полную самореализацию личности. Вместе с тем саморазвитие явствует собой форму человеческого жизнотворчества, стремления к собственной индивидуальности посредством умножения своих возможностей. Саморазвитие подразумевает, что личность четко осознает цели деятельности, идеалы и установки. Оно состоит из двух компонентов, представленных самопознанием и самоизменением [3; 4].

Психологическая наука активно занимается разработкой подхода к личности как к системе саморазвивающейся, как к активному субъекту, способному самостоятельно выбирать детерминанты своей деятельности, как к автору собственной книги жизни, самостоятельно избирающему способ поведения и свой путь развития. Осмысливая сущность саморазвития, следует учесть тот факт, что человек признает недостаточность определенных качеств, умений, знаний, навыков, что порождает у него стремление к устранению указанных недостатков для достижения определенных целей. Одним из важнейших условий реализации процесса саморазвития выступает осознание настоящей ситуации и предполагаемого результата. Данный результат явствует собой некое усилие личности, играя роль цели, к которой она движется. Современная психологическая наука проблему самореализации связывает с личностным потенциалом и рассматривает его в качестве врожденного стремления индивида, ориентированного на раскрытие потенциалов.

Теперь обратимся к вопросам саморазвития сотрудников органов внутренних дел. И так, осуществляемые на сегодняшний день модернизационные процессы в системе правоохранительных органов, свидетельствуют об ускорении темпа изменения требований к профессии полицейского. Это, в свою очередь, предопределяет требование постоянного обновления своих знаний, умений, навыков сотрудников полиции посредством саморазвития. Приобретение в вузе

специальных познаний, необходимых при непосредственном осуществлении служебных обязанностей, еще не гарантирует успеха в дальнейшем прохождении службы. Л. И. Анциферова считает необходимым организовать благоприятную обстановку для непрерывного образования будущих специалистов через призму мировоззренческих, духовных, нравственных и профессиональных составляющих [1].

В основу обучения саморазвитию вошли такие идеи, которые говорят о том, что новому поколению в условиях быстрого технического развития приходится сталкиваться с проблемами, не имеющими стандартных решений. В.В. Давыдов писал: «Содержание развивающего начального обучения являются теоретические знания (в современном Философско-логическом их понимании), методом – организации совместной учебной деятельности... (и прежде всего организация решения учебных задач), продуктом развития – главные психологические новообразования» [2]. Новому поколению необходимо обладать таким качеством, как адекватно оценивать ситуацию, которая происходит вокруг, а также принимать решения, применять навыки, накопленные на данный момент, и решать проблему, выходя за рамки инструкций. Данный тезис остается актуальным, в частности, для будущих сотрудников ОВД.

Образование после получения диплома представляет совокупность знаний, умений, навыков, приобретаемых сотрудником в процессе непрерывного профессионального саморазвития. Удовлетворить эти потребности представляется возможным лишь посредством деятельностного познания самого себя, обеспечивающего приобретение четких представлений, касающихся путей и методов целенаправленного разрешения вопросов своего самосовершенствования.

В системе саморазвития сотрудника ОВД наиболее важным является процесс повышения квалификации. В его предметное содержание следует включить проигрывание имитационных практических фабул, те которыми сотрудники могут столкнуться во время исполнения своих служебных обязанностей. Это нужно реализовать в целях создания представлений своей причастности к решению определенных проблемных ситуаций, что в свою очередь дает некий толчок к оцениванию своих знаний, умений и навыков, и стимулированию определенного сотрудника к саморазвитию.



Саморазвитие сотрудника ОВД – сложный процесс, инициируемый и производимый на уровне «само-», включающем самопознание, самоактуализацию, самоопределение, самоуправление и другие «самопроцессы». Для совершенствования самого себя необходимо работать над собой ежедневно. Саморазвитие сотрудников полиции акцентирует развитие тех личностных качеств, навыков, умений, которые позволяют решать самые сложные профессиональные задачи, быть востребованным и успешным в условиях профессиональной деятельности.

### Список литературы

1. Анциферова, Л.И. Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования // Психол. журнал. 1988. Т. 1. № 2. С. 52-60.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986. С. 94
3. Мансурова З.Р. Формирование профессиональных качеств личности сотрудников правоохранительных органов в зависимости от типа акцентуации характера // Актуальные проблемы права и государства в XXI веке. 2019. № 1. С. 120-123.
4. Оплетин А. А. Теории и концепции саморазвития личности в трудах психологов // Ученые записки университета Лесгафта. 2014. №6 (112). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teorii-i-kontseptsii-samorazvitiya-lichnosti-v-trudah-psihologov> (дата обращения: 28.01.2019).
5. Фризен М. А. Психологическая сущность и детерминанты саморазвития личности // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2011. №2. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-suschnost-i-determinanty-samorazvitiya-lichnosti> (дата обращения: 28.01.2019).

© Асянова С.Р., Атласова Г. А., 2019

## **РОЛЬ ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЗАКОННОСТИ И ПОРЯДКА**

*Асянова С.Р., доцент*

*Гуськова Е. А., курсант*

*Россия, г. Уфа, Уфимский юридический институт МВД России*

**Аннотация:** на всех этапах своего существования право неизменно выполняло свою первоочередную, фундаментальную функцию, кроющуюся в регулировании отношений в различных сферах жизни общества. Вместе с тем, оно неразрывно связано с процессом образования, ибо именно в процессе обучения люди постигают азы правовых знаний. Для того, чтобы в полной мере реализовывать свои права и добросовестно исполнять обязанности, граждане должны знать законы. Поэтому в данной статье авторами была рассмотрена роль правового образования подрастающего поколения в сфере обеспечения законности и правопорядка.

**Ключевые слова:** право, правовое образование, правовая культура, несовершеннолетние, законность, правопорядок.

На всем протяжении своего развития и существования право выполняет свою фундаментальную функцию, состоящую в регулировании отношений людей в различных сферах жизни общества. Вместе с тем, право не следует рассматривать в качестве единственного регулятора общественных отношений. Так, наряду с ним регуляцию социальных взаимоотношений людей выполняет и мораль, которая, исходя из своей силы и эффективности своего воздействия на сердца и умы человеческие, в большом количестве случаев превосходит реальные способности правового регулирования.

Культура, лежащая в основе зарождения и функционирования права, в большинстве своем является вариативной, дублируя изменения экономической, социальной и политической сфер жизни определенного общества в определенный период своего развития, и право, в свою очередь, выступая частью культуры, не является исключением.

В России всё ещё продолжается процесс становления

государственности нового типа, инициированный в связи с распадом СССР. Наша страна обладает материальными и духовными предпосылками построения общества с демократическим, правовым и духовным характером, сущность которого в конечном итоге состоит в том, что граждане отличаются наличием высокой степени сознательности и чувства ответственности перед обществом, высоких нравственных качеств. В связи с этим воспитание общественного сознания граждан выступает в качестве одного из самых важных элементов выстраивания цивилизованного общества [3, с. 27]. Так, согласно Конституции Российской Федерации, наша страна является правовым государством, в котором по мнению профессора В. Е. Чиркина предполагается наличие взаимных прав и обязанностей, взаимной ответственности общества, государства, коллектива и личности [6, с. 26]. Кроме того, неотъемлемым атрибутом такого государства выступает гражданское общество.

Повышение уровня правовой культуры россиян играет роль одного из важнейших способов развития гражданского общества в Российской Федерации. Этот путь способствует достижению реальной гарантии прав и свобод людей в качестве высшей ценности. Низкие показатели правосознания ведут к правовому нигилизму, зачастую способного принимать характер масштабного бедствия на национальном уровне, причиняющего обществу серьезный урон, что, в свою очередь, инициирует множество противоречий, исключающих возможность сосуществования различных взглядов на мир [2].

Правовая культура явствует собой некий индикатор, указывающий на уровень образованности гражданина в области правовых знаний. Играя роль своеобразного собирательного понятия, культура обладает целым рядом различных форм своего проявления. Здесь же подразумевается таковая ее разновидность, как правовая культура, отражающая, в свою очередь, этику взаимоотношений различных субъектов социальной сферы жизни общества вместе с разнообразными юридическими феноменами. Следует отметить, что правовая культура тесно связана с множеством других видов культуры, среди которых можно указать политическую, нравственную, духовную, и, прежде всего, обыденную или поведенческую, взаимосвязанная с воспитанностью индивида, его предрасположенностью к порядку, дисциплине и исполнению законов. Ведь, согласитесь, вызывает некоторые трудности назвать культурным того, кто не имеет даже поверхностных, базовых познаний в области права. Поэтому, исходя из

выше приведенных доводов, можно с уверенностью сказать, что юридическая культура играет роль одного из важнейших элементов правовой системы общества в целом и имеет достаточно высокий уровень значимости в социуме.

Процесс развития правового государства и построения гражданского общества в нашей стране с многонациональным колоритом предполагает наличие высокого уровня правовой культуры, базирующейся на правовом воспитании. Правовое воспитание в качестве одного из факторов правовой культуры выступает в роли некоего показателя уровня функционирования разнообразных обществ, в частности, этапов их исторического развития. Высокий показатель уровня правовой культуры передовых европейских государств обладает историческими корнями, уходящими в далекое прошлое. Если заглянуть в момент зарождения римского права, представится возможным лицезреть древнеримские Законы XII таблиц, имевших место быть в середине V века до нашей эры и выставившихся на римских площадях на всеобщее обозрение в целях недопущения отговорок, касающихся незнания законов. Посредством этого закладывался фундамент современного правового воспитания. Эти азы в последующем приняла во внимание и Европа, построившая собственные государственность и право на руинах падшей Римской империи. К сожалению, при сравнении правовых систем передовых стран Европы и Российской Федерации, выводы относительно правовой культуры и правового воспитания оказываются явно не пользу нашего государства.

В период 90-х и 2000-х годов наблюдалась негативная тенденция роста преступности, что, в свою очередь, напрямую влияло на количественный рост преступности несовершеннолетних. Преступность несовершеннолетних всегда привлекала особое, пристальное внимание государства ввиду того, что несовершеннолетние представляют собой одну из самых криминально пораженных категорий граждан [7, с. 123].

По данным, предоставленным Министерством внутренних дел России, в 2018 году каждое 27-ое преступление (или 3,7 %) было совершено несовершеннолетними либо с их участием. В общей совокупности было выявлено более 41 тысячи несовершеннолетних преступников. Следует отметить, что среди общего числа выявленных лиц удельный вес несовершеннолетних преступников составил 4, 1 % [4].

Кроме того, согласно статистическим данным Главного информационного аналитического центра МВД России за последние пять лет ежегодно было выявлено свыше 190 тыс. административных правонарушений, совершенных несовершеннолетними, которые, обладая меньшей степенью опасности по сравнению с преступлениями в единичном проявлении, являются второй по значимости угрозой существующему правопорядку. Их опасность заключается не только в характере единичных противоправных деяний, но в большей распространенности, влиянии на формирование противоправных установок личности.

Учитывая, что доля подростковых правонарушений в их общей структуре относительно мала и постепенно уменьшается, всё же нельзя недооценивать ее опасность, поскольку кроме значительного материального и физического вреда, она приводит к ряду негативных социальных последствий негативного характера. Во-первых, противоправное поведение подростков представляет собой некую предпосылку для развития преступного поведения в целом. Иными словами, девиантное поведение нынешней молодежи проецирует негативный криминальный опыт в будущее. Во-вторых, подростковая девиантность содействует распространению антисоциального, противоправного образа жизни в «здоровой» молодежной среде. В-третьих, неправомерное поведение несовершеннолетних вредит развитию личности самого несовершеннолетнего, способствуя его дальнейшей антиобщественной деятельности.

Несмотря на то, что административные правонарушения обладают меньшей степенью опасности по сравнению с преступлениями, все же они выступают в роли второй по значимости угрозы существующему правопорядку. Их опасность заключается не столько в характере единичных противоправных действий или бездействий, общем экономическом ущербе, сопоставимом с ущербом от преступлений [5, С. 63], сколько в более значительной распространенности (количество регистрируемых административных правонарушений несовершеннолетних примерно в 3-4 раза превышает количество преступлений указанных лиц), влиянии на формирование противоправных установок личности. Так, например, В. В. Денисенко считает, что для лиц, регулярно нарушающих законодательство об административных правонарушениях вероятность совершения умышленных преступлений в 8 раз выше [1, с. 318].

С учетом указанного выше, считаем возможным сделать умозаключение о том, что совершение подростками правонарушений следует рассматривать как одну из наиболее больших и значимых социально-правовых проблем современного российского общества. Наличие несовершеннолетних правонарушителей свидетельствует об девиантном поведении подростков, которые являются будущим нации. В подростковом периоде очень важным является самовыражение и самореализация. Но зачастую, молодым людям не удается это осуществить в силу определенных жизненных обстоятельств. И тогда у них возникает злоба в отношении всего общества, стремление заявить о себе противозаконными способами. В данном случае ключевую роль играет государство, которому необходимо проводить грамотную политику по отношению к несовершеннолетним. Предупреждение и нейтрализация указанных процессов, защита детей и подростков от негативного влияния, создание нормальных условий для их социально значимого развития, правовое воспитание должны стать главными направлениями в области предупреждения личностных деформаций несовершеннолетних.

Правовое образование несовершеннолетних представляет собой сложный и непрерывающийся процесс, имеющий целью решение таких задач, как привитие достойного уровня правосознания, обучение научным знаниям и пониманию права, воспитание правовой культуры, развитие убеждения в справедливости и правильности предписаний закона и привычки правомерного поведения. К средствам правового воспитания можно отнести правовую пропаганду, правовое обучение, юридическую практику, а также самовоспитание, в основе которых лежит процесс правового информирования, состоящий в передаче, восприятии, преобразовании, использовании правовой информации и практике её реализации.

В условиях правового государства необходимо начинать правовое просвещение населения с раннего возраста. Зная, какие деяния с точки зрения закона совершать – хорошо, а какие – плохо, несовершеннолетние будут иметь личный выбор между правомерным и противоправным поведением, что, в свою очередь, напрямую зависит от уровня правовой культуры и правового образования, полученного в процессе социализации при помощи старших наставников в лице родителей, других близких и родных, учителей, педагогов и иного взрослого населения.

Правовое воспитание в детских садах можно организовать в виде игрового процесса обучения первоначальным, элементарным правовым знаниям. В школах правовому воспитанию следует уделять классные часы, общешкольные мероприятия культурно-массового характера, а также экскурсионное посещение территориальных органов внутренних дел, прокуратуры, суда. Кроме того, необходимо проводить интегрированные уроки с правовым уклоном. Допустим, при изучении иностранного языка, включить в программу обучения пару уроков, посвященных праву и юриспруденции, что позволит совмещать приятное с полезным: обучающиеся освоят иностранные слова и диалоги на правовую тематику и повысят свой уровень правовой культуры.

Исходя из совокупности вышеизложенных фактов, представляется возможным высказать суждение о весомой роли правового воспитания будущего поколения в сфере обеспечения законности и правопорядка в нашей стране. Необходимо, чтобы несовершеннолетние с юного возраста внимали правовые знания, что в последующем позволит в полной мере реализовывать данные им права и должным образом нести бремя обязанностей, возлагаемых на граждан государством.

### Список литературы

1. Денисенко В. В. Административная ответственность в философско-правовом измерении // Теория и практика административного права и процесса: материалы четвертой Всерос. науч.-практ. конф. (пос. Небуг, 9–11 сентября 2009 г.): в 2 ч. Ч. I. Краснодар, 2009.
2. Миронов Д. Н. Правовое государство: происхождение идеи и признаки правового государства // Вестник БГУ. 2015. №2.
3. Мухаммадиев Н. Б. Понятие, сущность и роль правового воспитания // Вестник ТГУПБП. 2014. №1 (57).
4. Состояние преступности в России за январь-июль 2018 года: Сборник // ФКУ «Главный информационно-аналитический центр МВД России». [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--b1aew.xn--p1ai/reports/item/14070836/> (дата обращения: 30.12.2018).
5. Стуканов А. П. Прокурорский надзор за исполнением законов органами административной юрисдикции Российской Федерации. СПб., 2000.
6. Чиркин В. Е. Современное государство. М.: Международные отношения. 2001.

7. Гарифуллин И.Р. Криминалистическая характеристика убийств, совершенных с особой жестокостью несовершеннолетними // В сборнике: Криминалистические проблемы эффективности борьбы с преступностью и иными правонарушениями среди молодежи. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию профессора Л.Л. Каневского. 2019. С. 122-125.

© Асянова С.Р., Гуськова Е. А., 2019

УДК 159.923 +371

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*Ахмадеева Е.В., старший преподаватель  
Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** в статье рассмотрена проблема психологической безопасности личности преподавателя. Обозначены факторы, снижающие угрозу психологической безопасности личности преподавателя высшей школы.

**Ключевые слова:** образовательная среда, психологическая безопасность, субъект-субъектные отношения, угроза.

Высшая школа в рамках системы общественного производства служит источником пополнения общества научными кадрами и специалистами высшей квалификации, поскольку она напрямую участвует в развитии науки, культуры, установлении социально-экономических отношений общества и государства, формировании общечеловеческих ценностей, дальнейшей самореализации личности. В связи с этим к познавательной, эмоционально-волевой, коммуникативной и прочим сферам деятельности преподавателя высшей школы предъявляются повышенные требования. К тому же специфика профессиональной деятельности преподавателя заключается в максимальной напряженности умственной работы, непрерывном саморазвитии, высокой степени профессиональной ответственности, значительных психических и физических перегрузках, что само по себе оказывает влияние на психологическую безопасность личности.



Одной из приоритетных задач современной высшей школы, предназначенной для создания эффективных условий, способствующих профессиональному становлению человека, активной жизненной позиции и личностному развитию, является обеспечение психологической безопасности личности всех ее субъектов, в том числе и преподавателя.

Т.М. Краснянская отмечает, что психологическая безопасность субъекта заключается «в контроле внутренних и внешних параметров для обеспечения некоего гомеостаза во взаимодействии с окружающей средой на нескольких уровнях - соматическом, энергетическом и информационном». При недостаточном контроле психологическая безопасность нарушается [6].

Психологическая безопасность личности изучается с точки зрения психологической защиты, личностного новообразования, состояния, обеспечивающего целостность. Так, В.М. Львов, Н.Л. Шлыкова определили психологическую безопасность личности «комплексом факторов, характеризующих социальную защищенность личности: осознание наличия возможности удовлетворения основных запросов, соответствующих значимости собственной личности, общепринятым, общечеловеческим и государственным нормам» [4, с. 132].

Под психологической безопасностью личности мы понимаем состояние сохранности психики, которое предполагает поддержание определенного баланса между негативными воздействиями на человека окружающей его среды и его устойчивостью, способностью преодолеть такие воздействия собственными ресурсами или с помощью защитных факторов среды [7].

И.А. Баева подчеркивает, что психологическая безопасность окружающей среды и личности неразделимы, и выделяет два подхода: первый связан с психологическими характеристиками среды, окружения человека, физического и социального мира; второй - с внутренней сущности человека, его психического мира, психологических ресурсов, ценностей, переживаний, отношений. При этом автор рассматривает психологическую безопасность как систему межличностных отношений, вызывающих у участников ощущение принадлежности (референтной значимости среды); как состояние образовательной среды, в котором отсутствует психологическое насилие и существует взаимодействие, нацеленное на удовлетворение потребностей в личностно-доверительном общении; как систему мер, направляемых на

предотвращение угроз, создающих препятствия личностному развитию.

Под психологически безопасной средой мы понимаем образовательную среду «в которой большинство участников имеют положительное отношение к ней, высокий уровень удовлетворённости характеристиками среды и защищённости от психологического насилия во взаимодействии» [1].

Личностно-ориентированный образовательный процесс подразумевает обеспечение психологической безопасности при взаимодействии участников образовательной среды, где приоритетное значение отводится общению. Мы согласны с мнением И.А. Зимней, которая справедливо подчеркнула, что от характера диалогического общения зависит в значительной степени и развитие обучаемых [4]. По мнению Л.Г. Дмитриевой, «педагогическая деятельность не может быть продуктивной, если не будет живого, многогранного диалога» [3]. Поэтому мы считаем, что одним из факторов психологической безопасности личности преподавателя выступает формирование у него диалогической направленности, предполагающей равноправное субъект-субъектное взаимодействие, двустороннюю открытость, коммуникативное сотрудничество, стремление к самовыражению и взаимное личностное признание.

С.Л. Братченко указывает, что диалогическая направленность преимущественно определяется личностными особенностями человека, его отношением к партнеру по общению [2]. Следовательно, личностные ресурсы преподавателя высшей школы могут выступать показателями, влияющими на диалогическую направленность педагогического общения. Преподаватель, ориентированный на диалогическое общение, способен обеспечить доверительные отношения при отсутствии психологического насилия и подавления личности, сформировать референтную причастность к среде, тем самым создав основанную на принципах психологической безопасности благоприятную атмосферу, обеспечивающую психическое здоровье, эмоциональный комфорт и позитивное мировоззрение ее участников. Такой подход способствовал бы формированию молодого поколения, обладающего чувством защищенности, способного преодолевать различные жизненные трудности и нацеленного на саморазвитие, поскольку психологическая безопасность личности преподавателя непосредственно отражается на психологической безопасности личности студента.

Дальнейшее изучение данной темы будет содействовать разработке и внедрению комплексных мероприятий практической направленности, способствующих повышению уровня психологической безопасности личности преподавателя высшей школы.

### Список литературы

1. Баева И.А., Лактионова Е.Б. Психологическая безопасность образовательной среды и риски ее разрушения // Народное образование 2008. № 9. С. 275.

2. Братченко С.Л. Развитие у студентов направленности на диалогическое общение в условиях групповой формы обучения: дис. ... канд. психол. наук. Ленинград, 1987. 193 с.

3. Дмитриева Л.Г. Понимание диалога в индивидуальном сознании студентов с разными стилями общения // Вестник ОГУ. 2007. № 5 (69). С. 37-40

4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. — М., 2001. — 378 с.

5. Львов В.М., Шлыкова Н.Л. Проблемы психологической безопасности личности // Журнал практического психолога 2007. № 4. С. 121-137.

6. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности (феноменология, механизмы, стратегии): дис. ... д-ра психол. наук. Таганрог, 2006. 373 с.

7. Рассоха Н.Г. Представления о психологической безопасности образовательной среды школы и типы межличностных отношений ее участников: автореф. дис. канд. психол. наук, СПб, 2001. 22 с.

© Ахмадеева Е.В., 2019

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА ФГОС 3++

*Бронников С.А., профессор  
Хамидуллина Л.К., доцент  
Россия, г. Бирск, Бирский филиал БашГУ*

**Аннотация:** в статье проанализировано содержание федерального государственного образовательного стандарта высшего образования в части требований к результатам освоения программы магистратуры по педагогическому образованию. В соответствии с новым ФГОС 3++, профессиональные компетенции формируются на основе профессиональных стандартов. Авторами определены профессиональные компетенции, а также примерные дисциплины, формирующие их.

**Ключевые слова:** федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, профессиональный стандарт, педагогическое образование, профессиональные компетенции.

При формировании федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования учитываются положения соответствующих профессиональных стандартов. Профессиональный стандарт применяется работодателями при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» часть 7 статьи 11 с 1 июля 2016 г. излагается в следующей редакции: «формирование требований федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции осуществляется на основе соответствующих профессиональных стандартов (при наличии)» (Федеральный закон от

02.05.2015г. № 122-ФЗ [1]. Данное положение реализовано в ходе принятия ФГОС ВО – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «22» февраля 2018 г. № 126 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование» [2].

В рамках данной статьи проанализируем содержание ФГОС ВО – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование и определим профессиональные компетенции в соответствии с выбранным видом профессиональной деятельности и с учетом содержания профессионального стандарта.

Федеральные государственные образовательные программы высшего образования по многим направлениям подготовки разработаны и приняты в соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», вследствие чего, образовательным организациям предоставляются широкие возможности в части разработки содержания образования и определения профессиональных компетенций. В ФГОС есть пункт 1.4., согласно которому «содержание высшего образования по направлению подготовки определяется программой магистратуры, разрабатываемой и утверждаемой организацией самостоятельно. При разработке программы магистратуры организация формирует требования к результатам её освоения в виде универсальных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций выпускников. Организация разрабатывает программу магистратуры в соответствии с ФГОС ВО, с учетом соответствующей примерной основной образовательной программы, включенной в реестр примерных основных образовательных программ (ПООП)» [2]. В связи с тем, что ПООП по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование в настоящее время не утвержден, перечень профессиональных компетенций нами определен на основе выбранного вида профессиональной деятельности и анализа профессионального стандарта. К области профессиональной деятельности, в которой выпускники, освоившие программу магистратуры, могут осуществлять профессиональную деятельность, относится: 01 Образование и наука. В свою очередь, данная область профессиональной деятельности позволила определить профессиональный стандарт [3], который повлиял на выбор профессиональных компетенций. Так, из

профессионального стандарта нами выделены две обобщенные трудовые функции (ОТФ): педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования; педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ.

Анализ профессионального стандарта позволил определить перечень профессиональных компетенций, а также предполагаемые дисциплины, формирующие их: ПК-1. Способен нести ответственность за собственную профессиональную компетентность в сфере управления образованием («Современные проблемы науки и образования», «Педагогический менеджмент», «Научно-исследовательская работа»). ПК-2. Способен вести совместно с другими участниками образовательных отношений научно-исследовательскую деятельность, анализировать её результаты и применять их при решении профессиональных задач («Методы математической статистики в образовательном менеджменте», «Организация фундаментальных научных исследований по профилю», «Документационное обеспечение фундаментальных научных исследований по профилю», «Научно-исследовательская работа»). ПК-3. Способен организовывать взаимодействие участников образовательного процесса в коллегиальных органах управления с использованием технологий современного менеджмента, соответствующих закономерностям и целям развития образовательной организации («Основы и методы управления образовательными системами», «Психология управления педагогическим общением», «Педагогическая конфликтология в образовательном менеджменте», «Педагогическая практика»). ПК-4. Способен изучать состояние и потенциал управляемой системы, формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики («Инновационные процессы в образовании», «Основы и методы управления образовательными системами», «Научно-исследовательская работа»).

Таким образом, анализ содержания ФГОС ВО – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование позволил обозначить область профессиональной деятельности, на основании чего, нами выбран вид профессиональной деятельности –

педагогическая, что в свою очередь, определило выбор профессионального стандарта. Из выбранного профессионального стандарта выделены обобщенные трудовые функции, реализуемые в системе подготовки будущего менеджера в сфере образования как профессиональные компетенции. Кроме этого, нами составлен примерный перечень профессиональных компетенций и дисциплин, формирующих их.

### **Список литературы**

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. №126, зарегистрировано в Минюсте РФ 15 марта 2018 г., № 50361).

3. Профессиональный стандарт педагога / Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550).

© Бронников С.А., Хамидуллина Л.К., 2019

УДК 377

## **НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ДВУХУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Бронникова Э.П., доцент*

*Черникова М.С., доцент*

*Россия, г. Бирск, Бирский филиал БашГУ*

**Аннотации:** статья посвящена актуальной проблеме подготовки педагогических кадров для образовательных организаций согласно новым требованиям к трудовым действиям специалистов в условиях реализации Профессионального стандарта педагога, в условиях

модернизации процесса образования. Авторами предложены условия организации процесса профессиональной подготовки будущих педагогов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование».

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка. модернизация педагогического образования, педагогическая практика, будущие педагоги образовательных организаций.

В связи с модернизацией процесса образования становится очевидной актуальная проблема повышения качества подготовки специалистов в сфере образования. Работодателю сегодня нужны высококвалифицированные, конкурентоспособные кадры, требования к которым определяются рядом государственных документов: «Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 гг.», «Профессиональный стандарт. Педагог», «Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования» (ФГОС ОО), «Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования» (ФГОС ВО) и др. [3].

В программе модернизации высшего педагогического образования уделяется особое внимание организации педагогической практики обучающихся по образовательным программам высшего образования бакалавриата. Программы практики разрабатываются и утверждаются вузом и являются составной частью образовательной программы, обеспечивающей реализацию ФГОС.

Педагогическая практика бакалавров Бирского филиала БашГУ представляет собой особый вид учебных занятий, в ходе которых у студентов-практикантов формируется целостное представление о профессиональной педагогической деятельности, направленной на передачу социокультурного опыта посредством обучения и воспитания, на создание условий для личностного развития обучаемых. В ходе педагогической практики теоретические знания, практические умения и навыки, полученные студентами в ходе лекций, семинарских и практических занятий, по курсам педагогики, психологии, методики преподавания и непосредственно по предметам специализации становятся личностно значимыми, приобретают практический смысл. Содержание педагогической практики определяется спецификой деятельности преподавателя и требованиями стандартов и программы подготовки выпускника вуза, получающего квалификацию



«преподаватель». Сроки педпрактики устанавливаются курирующей педпрактику кафедрой, исходя из требований учебного плана.

Проведение практики осуществляется в соответствии с двумя формами:

– Стационарная практика проводится в образовательной организации или в ее структурном подразделении (обособленном структурном подразделении), в которых обучающиеся осваивают образовательную программу, или в иных организациях, расположенных на территории населенного пункта, где находится образовательная организация.

– Выездная практика проводится в том случае, если место ее проведения расположено вне населенного пункта, в котором находится образовательная организация или ее структурное подразделение (обособленное структурное подразделение). Выездная практика может проводиться в полевой форме в случае необходимости создания специальных условий для ее проведения.

Производственная практика студентов Бирского филиала БашГУ проводится в дошкольных образовательных организациях, организациях общего среднего образования, учреждениях дополнительного образования. Содержание производственной практики должно соответствовать профилям подготовки, предполагает отчет обучающегося об ее итогах и отзыв работодателя. По результатам аттестации выставляется дифференцированная оценка.

Для выявления роли различных видов и форм организации педагогической практики в становлении профессиональной идентичности будущего педагога в условиях современной образовательной среды нами была предпринята попытка эмпирического исследования профессиональной идентичности студентов педагогических вузов. На эмпирическом этапе исследования участвовали группы студентов разных курсов Бирского филиала БашГУ. Применялась рефлексивная методика [2]. Задания первого блока методики направлены на выявление отличий, декларируемых респондентами профессиональных знаний, умений, навыков от присущих и необходимых с их точки зрения настоящему профессионалу. Во втором блоке вопросы направлены на рефлекссию респондентов относительно своих профессиональных функций, выявляющие приемы и стратегии профессиональных решений, используемые данным специалистом, включая фрустрирующие ситуации, трудности. Анализ данных по третьему блоку вопросов

позволил нам сделать выводы об основных факторах, влияющих на становление профессионала-педагога в современной российской действительности. Также нам было интересно, как разные категории респондентов оценивают плюсы и минусы сегодняшней российской системы подготовки педагогов. Кроме того, мы предлагали дать рекомендации начинающим специалистам и студентам для построения успешной профессиональной деятельности. В четвертом блоке респонденты обозначали свои жизненные цели на ближайший год, на следующие три года и цели через пять лет.

Итоги показали, что студенты младших курсов в основном ставят цели на ближайший год. Наибольшие затруднения в простраивании дальних целей возникли у неработающих студентов. Мы связываем данный результат с тем, что 90 профессиональная занятость и обретение профессиональной идентичности ведут к большей определенности в жизни и облегчают планирование будущего.

Около половины опрошенных старшекурсников выразили некоторое разочарование, связанное с возлаганием больших надежд на высшее образование. Выпускник вуза имеет декларируемое академическое знание, не всегда зная, где он будет востребован как специалист. Основное реальное знание складывается в ходе профессиональной деятельности, что наглядно проявляется у работающих по специальности студентов.

Среди факторов, оказавших влияние на становление профессионализма, все опрошенные отмечают высшее образование, но далеко не как самый важный фактор. Главнее оказались пример учителей и успешных специалистов, чтение специальной литературы, обмен опытом с коллегами, мотивация получения собственного профессионального опыта. Качественно-количественный анализ ответов респондентов показал, что успешное становление профессиональной идентичности зависит в большей степени от самого человека, от его стремления к знанию и развитию, поиска возможностей пробовать себя в различных сферах профессиональной деятельности. Полученные результаты показывают на необходимость создания условий [1], способствующих эффективности профессиональной подготовки будущих педагогов.

Важно пересмотреть подходы к организации практики: разработать критерии отбора образовательных организаций, обладающих образцами профессиональных действий, которые необходимо сформировать у будущего педагога, актуализированы

программы практической подготовки; разработать формы отчетов по практике студентами, в которых они не только отчитывались за отработанные часы, выполнение индивидуальных заданий, но и оценивали организацию и эффективность работы образовательной организации; установить тесные связи практики с научно-исследовательской работой студентов. Следующее условие - усиление практической подготовки будущих педагогов при создании в вузе профессионально ориентированной образовательной среды на основе моделирования предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности, где студенты осваивают новые способы познания, обретают и погружаются в квазипрофессиональный опыт через моделирование профессиональной деятельности (родительского собрания, фрагмента урока, занятия в мастерских, решение педагогических задач и ситуаций).

Третье условие – модернизация процесса обучения на основе выбора индивидуального образовательного маршрута с учетом личностных свойств, интересов студентов. Еще одним из условий возможно привлечение работодателей к участию в различных формах учебного и социального партнерства вуза по профессиональной подготовке будущих педагогов.

Таким образом, проведенное исследование показало необходимость создания условий для профессиональной подготовки будущих педагогов в условиях модернизации высшего образования

#### **Список литературы**

1. Костюнина А.А. Практико-ориентированная профессиональная подготовка будущих педагогов в условиях модернизации педагогического образования: технологический аспект // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2-3. – С. 499-503; URL: <http://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35661> (дата обращения: 10.09.2019).
2. Педагогическая практика в высшем образовании: традиции и новации: монография / О.А. Любченко, А.С. Львова, Ю.А. Попов, Б.А. Кирмасов, А.В. Бахарев и др.; под научной ред. проф. А.И. Савенкова. – М: Издательство «Перо», 2015. – 110 с/
3. Педагогическая практика студентов в высшем учебном заведении: Учебно-методическое пособие. - Казань: Казанский федеральный университет, 2011.- 49 с.

© Бронников С.А., Черникова М.С., 2019

## СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ИНСТРУМЕНТ КОММУНИКАЦИИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

*Гизитдинова А.А., аспирант  
Фахретдинова Г.Ф., аспирант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности взаимодействия актива студенческих организаций со студенческой аудиторией посредством интернета.

**Ключевые слова:** социальные сети, социальные коммуникации, студенческие организации.

С развитием сети интернет изменился взгляд на коммуникации в современном обществе. Наиболее важными достоинствами, которыми обладает глобальная сеть, с точки зрения социальных коммуникаций, является ее интерактивный характер. Интернет является новой средой для общения с постоянно растущими возможностями коммуникаций. Ежедневно миллионы людей в мире общаются, договариваются о встречах, ищут информацию именно в интернете. Вовлеченность людей с каждым днем возрастает с невероятной скоростью. Это свидетельствует о значительном коммуникационном потенциале подобных ресурсов.

Самыми активными пользователями сети являются молодые люди. И несомненно, велика роль социальных сетей в жизни современного студента. Почти каждый студент зарегистрирован в какой-либо из популярных социальных сетей и является активным пользователем. В сети молодые люди ищут новые знакомства и новое общество, пытаются обрести чувство принадлежности к той или иной группе. В процессе поиска близких по духу, молодые люди вступают в разнообразные сообщества, они получают возможность общения с практически безграничным числом людей и групп по интересам, со всевозможными типами личностей, имеют возможность обменяться мнениями и обсудить интересующие их вопросы, найти интересную информацию[2]. Социальные сети являются также отличным инструментом для взаимодействия студентов и студенческих сообществ. Исследования по социальным сетям в сфере образования

обычно фокусируются на одной из двух основных групп факторов — преподавателях или студентах. Предметом изучения при рассмотрении студенческих сетей являются факторы, определяющие формирование социальных связей, например, дружеских, симпатии-антипатии, помощи в учебных вопросах. А также, как оказывают влияние сети на индивидуальные достижения, поведение и убеждения обучающихся. Традиционно в литературе, посвященной социальным коммуникациям среди учащихся, выделяют несколько ключевых факторов, оказывающих наибольшее воздействие на возникновение и структуру студенческих социальных связей.

Наиболее важными из этих факторов являются эффект близости и гомофилия. Эффект близости, или соседства, связан с совместным проживанием студентов в одной комнате в общежитии и географической близостью мест проживания. Гомофилия — это склонность учащихся взаимодействовать с близкими по тем или иным характеристикам сверстниками. Кроме того, многие исследователи отмечают такие факторы образования связей, как одинаковый выбор образовательных программ и участие в спортивной и социальной жизни университета [1].

Именно поэтому студенческим организациям важно присутствовать в онлайн-социальных сетях. Но присутствие советов обучающихся и клубов по интересам в сети еще означает налаживание эффективной коммуникации. Для того чтобы это произошло, необходимо, чтобы сообщество было адресовано в нужной и активной форме. Лишь в этом случае оно сможет заинтересовать и убедить студента в достоинствах общественной студенческой жизни.

Стоит отметить, что студенты стали менее восприимчивыми к традиционным инструментам социальных коммуникаций, в то время как коммуникация в социальных сетях активно развивается, что позволяет быстро устанавливать дружеские отношения с различными категориями обучающихся.

На основании изученной литературы можно выделить особенности социальных сетей и вытекающие из них возможности использования таких сетей как инструмента формирования общности в студенческой среде.

Важной особенностью и преимуществом социальных сетей является, возможность получения обратной связи. Студенческие советы получают обратную связь быстро и качественно, без потери информации. При этом не нужно затрачивать каких-либо

дополнительных ресурсов. Преимуществом сетей также является возможность организации диалога со студентами. Так, в социальных сетях существует огромное множество опций для обеспечения обратной связи — от кнопки «мне нравится» («like») до личного общения с активом студенческого сообщества посредством сообщений. Актив может общаться со студентами, узнавая их пожелания, предпочтения и взгляды. Кроме того, студенческие сообщества могут предоставлять через страницы в соцсетях полезную информацию, связанную, например, с организацией мероприятий, собраний и конференций. Массовость и высокая скорость информированности в социальных сетях позволяют студенческим организациям за довольно короткое время донести информацию до студентов, не затрачивая, при этом, много усилий.

Социальные сети предоставляют студенческим организациям широкие возможности для проведения исследований, позволяя собирать важную информацию проводя онлайн голосования и анкетирования. Это позволяет узнать предпочтения студентов, их сферы интересов. Такие исследования помогают разрабатывать план мероприятий по предпочтениям большинства студентов, организовывать наиболее популярные и интересные кружки и объединения.

Следующая особенность использования социальных сетей — это возможность взаимодействия со студенческими сообществами других вузов, обмен опытом, информацией.

Еще одним преимуществом коммуникации в социальных сетях является создание новых идей. Социальные сети являются удобной площадкой для генерирования идей снизу. Как показывает практика, лучше всего использовать опросы и конкурсы, которые стимулируют молодых людей на выработку нестандартных инновационных решений.

Также стоит отметить высокую степень доверия к информации, распространяемой в аккаунтах социальных сетей от имени актива со стороны студентов. Каждый учащийся самостоятельно определяет и отбирает ту информацию, которая ему интересна, и, следовательно, его доверие растет. К тому же ссылка, полученная от друга, сообщение в ленте новостей о том, что кто-то из друзей присоединился к тому или иному сообществу, или положительное мнение значимого, авторитетного человека автоматически увеличивают степень доверия студентов к студенческому объединению вуза.

Социальные сети изначально созданы для активного общения, поэтому пользователи изначально заинтересованы не в пассивном получении информации, а в активной коммуникации и общении. Именно поэтому студенческий совет должен создавать такой контент, который будет заинтересовать молодежь и гарантировать им возможности активного участия в обсуждении событий и новых идей.

В заключение еще раз подчеркнем, что с каждым годом аудитория социальных сетей увеличивается, и в то же время наблюдается ее качественные изменения, что позволяет студенческим организациям вузов не только делиться пассивной информацией с аудиторией, но и вовлекать студентов в активную студенческую жизнь, узнавая мнение большинства учащихся.

В целом социальные сети предоставляют широкие коммуникативные возможности для социальных коммуникаций, позволяя формировать студенческий актив, осваивать новые аудитории, обнаруживать потенциальных активистов, поддерживать со студентами оперативную и устойчивую обратную связь, учитывая их индивидуальные особенности и интересы.

#### **Список литературы**

1. Валеева Д.З., Польшин О.В., Юдкевич М. М. (2013) Связи дружбы и помощи при обучении в университете // Вопросы образования. № 4. С. 70–84.
2. Судич Ю.В. Роль социальных сетей в жизни молодежи // Научное сообщество студентов XXI столетия. ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XIV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 14. URL: [http://sibac.info/archive/social/8\(11\).pdf](http://sibac.info/archive/social/8(11).pdf) (дата обращения: 14.11.2019).

© Гизитдинова А.А., Фахретдинова Г.Ф., 2019

УДК 37.013 +371.4

## **ЭТНОКУЛЬТУРА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Гумерова Ф.Ф., доцент*

*Россия, г. Сибай, Сибайский институт БашГУ*

**Аннотация:** этническая культура - это историческая совокупность материальных, духовных, этнических и эстетических ценностей, созданных представителями этноса в процессе своего

социокультурного развития. Культура этноса раскрывает специфику творчества этноса, особенности его миропонимания и мировоззрения, выражает общечеловеческую сущность жизнедеятельности этноса, его отношение к социально-историческим процессам. Этносы не могут существовать без своих корней - исторического и культурного прошлого, национальных традиций. Им, чтобы сохраниться в пространстве истории, нужно сохранить и передавать из поколения в поколение своеобразие своей культуры.

**Ключевые слова:** этнокультура, культура, содержание образования.

Одним из основных направлений обновления современного образования выступает отражение национальных самобытных культур народов в содержании образования, причем не только видов искусства и жанров фольклора, но и культурных традиций и обычаев, духовности народа, нравственных и эстетических ценностей, выработанных веками. Содержание образования должно быть ориентировано на удовлетворение этнических потребностей сохранения и передачи культурного наследия подрастающим поколениям, особенно в младших классах.

Поскольку образование, школа являются одним из основных механизмов сохранения культуры, культурным интегратором и каналом ее трансляции, то основной интерес этноса в сфере образования состоит в том, чтобы его содержание всячески способствовало сохранению и развитию этнической культуры. Этнос сохранится и будет развиваться только тогда, когда сохраняются и будут развиваться личности людей, его составляющих, когда его новые поколения в процессе социализации не теряют, не лишаются этнической принадлежности, когда каждый ребенок в своем развитии сознательно проживет, прочувствует процесс этнической самоидентификации и не станет маргиналом. Образовательная система представляет собой, пожалуй, единственную специально созданную социокультурную структуру, посредством которой этнос может оказывать целенаправленно организованное влияние на сознание, эмоции, чувства, волю растущего человека. Поэтому жизненно важным интересом этноса является то, чтобы содержание образования оказывало положительное влияние на процесс этнической идентификации школьников [4].

Проблема обогащения содержания образования, обогащая его этнокультурным материалом, и воспитание подрастающего поколения на основе этнокультуры волнует умы многих современных педагогов и



ученых. Так, С.Г. Цакаева считает, что учащиеся в школе должны получить глубокие знания о культуре своего народа, что является основой для становления личности растущего человека и творца культуры [3].

З.П. Тюменцева считает, что укрепление духовно-нравственных связей учебно – воспитательных учреждений с жизнью родного народа возможно лишь при условии высокого уровня этнопедагогизации учебно-воспитательного процесса в национальной школе на всех ступенях и уровнях, т.е. организации системы учебно-воспитательной работы в школе на основе традиционной культуры воспитания. Она считает, что системный подход к процессу формирования личности предполагает рассмотрение функций, факторов, методов, приемов, средств народной педагогики в контексте современных достижений педагогической науки. И предлагает создание школы повышенного типа, которая должна быть уникальной, авторской как по содержанию образования так по организации воспитания. Содержание должно определяться педагогическим коллективом совместно с родителями. В учебных планах нужно предусмотреть изучение истории, духовной жизни, многообразия традиций родного народа. З.П.Тюменцева предлагает внести новые предметы: этнологию родного народа, антропософию, педагогику (воспитательное дело), народоведение, родиноведение и других; разработать концепции нового поколения учебников, особенно – книг для чтения на родном языке в начальной школе. Книги для чтения целесообразно строить с учетом национального уклада трудовой жизни, традиционного образа духовно-нравственной жизни народа.

Систему учебно-воспитательной работы школы, основанной на традиционной культуре воспитания, З.П. Тюменцева называет этнопедагогизацией учебно-воспитательного процесса [2].

Похожее мнение у В.К Шаповалова. Он считает, что цели, задачи, содержание, технологии воспитания и обучения должны быть ориентированы на развитие и социализацию личности как гражданина многонационального государства, способного к самоопределению в условиях современной цивилизации. Таковую систему образования он называет этнокультурно направленном. Этнокультурная направленность образования в наиболее полной мере может реализоваться в национальной школе, которую он определяет следующим образом. Национальная школа в многонациональной федерации, построенной по этнотерриториальному принципу, - это государственный, муниципальный или негосударственный социокультурный институт, деятельность которого

направлена на удовлетворение культурных потребностей личности как субъекта этноса и как гражданина.

Ф.Г. Ялалов считает, что причиной многих негативных явлений последних лет в области образования стало нарушение трех основополагающих принципов педагогики: преемственности, народности и природосообразности, что игнорирование этих принципов привело к деформации сложившейся веками системы обучения и воспитания и ряду противоречий. Выход из данных противоречий он видит в организации системы образования на основе глубокого изучения и творческого применения позитивного народного обучения и воспитания детей в современных условиях. Подход к обучению, строящийся на широком использовании народного опыта, народной мудрости и менталитета народа он назвал этнодидактическим, т.е. этнически сообразным обучением [5].

По мнению Т.И. Березиной, успех преобразования системы образования невозможен без понимания того, что становление индивидуального сознания человека происходит в результате усвоения им культуры, в ходе социализации. Национальное самосознание формируется на основе целостного восприятия содержания культуры народа [1]. Гармоничное восприятие национальной культуры базируется на целостных представлениях национального языка и литературы, истории народа, национального искусства, фольклора, традиций, образа жизни и т.д. целостное восприятие национальной культуры должно являться ведущим принципом управления образованием. Хотя есть и некоторые отличия в работах и взглядах на данную проблему у перечисленных авторов, большинство едины во мнении в том, что:

- этнокультура и традиции представляют учащимся материал из их непосредственного окружения и опыта и посредством него способствуют ознакомлению с методами исторического исследования национальной культуры и помогают формировать национальное самосознание;

- этнокультура обеспечивает наилучшую основу для активных методов обучения;

- этнокультура предполагает гуманистический подход к изучению окружающей действительности, она может быть эффективно скоординирована с местной географией, историей, литературой;

- изучение культуры и традиций в контексте современного взгляда на традиционную культуру может помочь в разрешении проблем личностного приспособления к изменяющимся внешним обстоятельствам в области национальной культуры и традиций;

– этнокультура является своего рода мостом на пути к введению человека в российскую, европейскую и в целом в мировую культуру;

– изучение этнокультуры и традиций позволит учащимся осознать многообразие своих корней и самобытность, а также всю полноту наследия, завещанного прошлым их этносу и государству в целом. (Т.И. Березина, Р.Е. Тимофеева, З.П. Тюменцев., В.К. Шаповалов, С.Г. Цакаева, Ф.Г. Ялалов, и др.)

Таким образом, исследования в области педагогической теории и образовательной практики показывают, что этнокультура играет важную роль в воспитании и развитии личности ребенка, поэтому считаем, что она должна быть одним из основных составляющих содержания образования и воспитания. Гармонично включаясь в содержание общего образования, она выполняет очень важные функции. При этом обучение должно преследовать цель – через приобщение детей к культуре родного народа пробудить интерес к изучению культуры народов ближайшего национального окружения с последующим ознакомлением с культурой народов мира.

### **Список литературы**

1. Березина Т.И. Народная педагогическая культура русского сибирского крестьянства середины XXI – начала XX вв. в управлении современным образовательным учреждением: дисс. на соис. учен. степ. д-ра пед. наук. – М., 1997. - С. 45.

2. Тюменцева З.П. Содержание и формы этнопедагогизации учебно-воспитательной работы в национальной школе: дис.на соис.учен.степ.канд.пед.наук. – М., 1993. – С.94.

3. Чавчадзе Н.З. Культура и ценности. – Тбилиси: Мецниереба, 1984. – 171 с.

4. Широкогоров С.М. Этнос: Исследование основных принципов изменения этнических и этнографических явлений. – Шанхай, URSS, 2012. - 136 с.

5. Ялалов Ф.Г. Этнодидактика. – М., ИЦ Владос, 2002. - 151 с

© Гумерова Ф.Ф., 2019

## ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

*Гумерова Ф.Ф., доцент*

*Кумушкулов А.М., доцент*

*Россия, г. Сибай, Сибайский институт БашГУ*

**Аннотация:** профессиональные ценности педагогов-психологов - это духовные и нравственные качества педагога-психолога, составляющие основу его профессиограммы. От уровня развития базовых профессиональных ценностей зависит успешность развития выпускника как психологов-педагогов. Поликультурная образовательная среда является одним из условий формирования профессиональных ценностей будущих педагогов-психологов.

**Ключевые слова:** поликультурная образовательная среда, профессиональные ценности, поликультурное образование.

Профессиональные ценности педагогов-психологов представляют собой личностное интегративное образование, включающее духовные и нравственные приоритеты педагога-психолога, являющиеся основой его профессионально-педагогической деятельности. Нами были выделены следующие компоненты профессиональных ценностей:

Профессиональные ценности будущего педагога-психолога выражаются в следующих компонентах:

- индивидуально-аксиологическом — внутренне присущи конкретному человеку ценности на определенном этапе его профессионального развития;

- когнитивно-деятельностном - приобретение обучающимся знаний, психолого- педагогической деятельности;

- эмоционально-мотивационном — личностное позитивное отношение к психолого-педагогической деятельности, сформированность потребности в ней;

- оценочно-рефлексивном — способность будущего педагога-психолога анализировать собственную профессиональную

деятельность, объективно оценивать себя, свой уровень профессиональных ценностей, свои поступки (самоконтроль, самоанализ, самооценка).

Комплекс условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования профессиональных ценностей педагога-психолога в вузе содержит:

- психолого-педагогические (мотивированность студентов к овладению профессиональными качествами; благоприятный психологический климат на занятиях, отражающий ценность личности каждого обучающегося);

- методические (осуществление внутри- и междисциплинарных связей; внедрение в образовательный процесс вуза интерактивных форм и методов обучения (проблемные, диалоговые, ролевые, тренинговые, заданные, имитационные), обеспечивающих осмысление и усвоение студентами профессиональных ценностей педагога-психолога);

- поликультурная образовательная среда, которая формирует готовность к эффективному межэтническому и межкультурному взаимодействию, эмпатии, пониманию других культур и этнокультур, толерантному отношению к представителям других культур и этносов.

Более подробно рассмотрим третье условие – наличие поликультурной образовательной среды.

Термин «среда» начал активно использоваться в 20-е годы XX века: «педагогика среды» разрабатывал ещё С.Т. Шацкий; П.П. Блонский описывает «общественную среду ребенка»; «окружающая среда» у А.С. Макаренко [1]. Данные авторы считают, что объектом воздействия педагога должен быть не ребенок, а условия, среда его существования – предметы, люди, их межличностные отношения, деятельность. Среда, в нашем понимании, окружение, условия, обстановка, в окружении которых осуществляется педагогический процесс. Следуя за Ясвиным В.А., образовательной средой понимаем совокупность условий, взаимодействие психолого-педагогических систем, которые благоприятствуют раскрытию способностей личности [4].

Под термином «поликультура» будем понимать культуру, складывающуюся из множества культур и этносов. «Поли...» (от греч. Polys – многочисленный, обширный), часть сложных слов указывающая на множество, всесторонний охват или разнообразный состав чего-либо [2].

Поликультурная образовательная среда представляет собой совокупность разнородных культур и информационно-педагогических сред, находящихся в состоянии взаимодействия в формате образовательной коммуникации и образовательной деятельности.

Поликультурное образование, в нашем понимании, – особый способ формирования определенных социально – установочных и ценностно-ориентационных предрасположенностей, коммуникативных и эмпатических умений, позволяющих обучающемуся осуществлять интенсивное межкультурное взаимодействие и проявлять понимание других культур, а также толерантность по отношению к их носителям. Разработкой научно-теоретических основ поликультурного образования активно занимались Т.И. Бакланова, Н.В. Барышников, Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, В.М. Григорьева, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк, А.И. Джуринский, Г.Д. Дмитриев, М.Н. Кузьмина и др.

Представляя современную модель поликультурного образования, мы предполагаем уважительное отношение к индивидуальным культурам, сосуществование и взаимопроникновение культур, а также получение нового опыта. Субъекты образовательного процесса наряду с получением опыта межкультурного взаимодействия, обогащают и пополняют свой культурный багаж.

Говоря о ценностях современного образовательного процесса в условиях поликультурной среды, М.А. Лукацкий и М.Е. Остренкова в качестве ценностей выделяют неразрывную связь глобального восприятия мира с пониманием уникальности культур, взглядов и обычаев, свойственных разным народам; принцип ненасилия в отношении других людей, без которого невозможно эффективное сотрудничество [3]. Система образования как целенаправленно организованный социальный институт этноса, обеспечивая удовлетворение этнокультурных запросов, становится фактором существования межэтнической толерантности, возрождения этнической культуры, выбора ценностной ориентаций этноса, приобщения к этнокультурному опыту, удовлетворения, этнокультурных потребностей, основным средством передачи, воспроизводства и развития этнической культуры. Выше было сказано о том, что поликультурное образование направлено на сохранение и развитие всего многообразия культурных ценностей, следовательно, в таких условиях, становление и формирование ценностей считается не только необходимым, но и будет происходить автоматически.

Вышеперечисленные качества первостепенны в работе педагогов-психологов. В Сибайском институте (филиале) Башгосуниверситета обучаются студенты из Узбекистана, Казахстана и разных регионов России по национальности башкир, татарин, русский, казах, узбек и др. Все студенты принимают активное участие на мероприятиях, проводимых институтом и факультетом. Они разговаривают, поют, выступают на сцене на разных языках, на занятиях активно делятся информацией о традициях и культуре своего народа и своего региона. На концертах студенческие Народные ансамбли народных танцев «Сармат» и «Ете ырыу» успешно танцуют танцы разных народов. В рамках внеурочных мероприятий отмечаются и народные праздники. Наши студенты активно общаются меж собой, не принудительно изучая культуру студента за соседней партой, у них идет автоматическое развитие толерантности и усвоение ценностей другого народа. Педагоги создают условия и направляют развитие студентов.

Таким образом, теоретическое изучение поликультурной образовательной среды вуза как условие формирования профессиональных ценностей будущих педагогов-психологов и практическая организация поликультурной образовательной среды, дает возможность утверждать, что поликультурная образовательная среда вуза является необходимым условием формирования профессиональных ценностей будущих педагогов-психологов.

#### **Список литературы**

1. Адольф В.А., Ковалевич И.А., Чурляева Н.П. Проектирование системы профессионального образования в условиях комплекса «школа -вуз - предприятие» // Казанский психолого-педагогический журнал. 2011. № 4. - С. 77-87.

2. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред.: Прохоров А.М.. - 2-е изд., перераб. и доп. - М., С.-Пб.: Большая Рос. Энцикл., Норинт, 1997. - 1456 с.

3. Манойлова М.А. Психологические особенности современной поликультурной образовательной среды/ Вестник Псковского государственного университета. Серия: социально-гуманитарные науки. – 2009. С.118-122.

4. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. 2-е издание, исправленное и дополненное. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.

© Гумерова Ф.Ф., Кумушкулов А.М., 2019

## **ОРИЕНТАЦИЯ ВУЗОВСКОГО ПЕДАГОГА НА ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ**

*Добротворская С.Г., профессор  
Россия, г. Казань, Казанский (Приволжский ) федеральный  
университет*

*Евсецова Е.А., доцент*

*Пономарев А.Ф., доцент*

*Черникова Т.А., доцент*

*Россия, г. Бирск, Бирский филиал БашГУ*

*Голикова Т.В., доцент*

*Россия, г. Йошкар-Ола, Поволжский государственный  
технологический университет*

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности ориентации вузовского педагога на творческое саморазвитие инновационной культуры в условиях инновационных, информационных и глобализационных вызовов современному высшему образованию.

**Ключевые слова:** инновационная культура вузовского педагога, творческое саморазвитие инновационной культуры вузовского педагога, высшее образование, инновационный, информационный, глобализационные вызовы качеству высшего образования

Актуальность проблемы саморазвития инновационной культуры вузовского педагога в условиях современного высшего образования обусловлена глобализационными, информационными и инновационными вызовами. Большинство учебных заведений вовлекаются в инновационную деятельность, в решение сложных и сверхсложных инновационных проблем и выходят на инновационный путь развития. Именно в российском научном сообществе, имеется глубокое понимание того, что качество саморазвития человека и качество образования зависят от того насколько быстро и эффективно страна и ведущие виды жизнедеятельности человека выйдут на путь инновационного развития. Изучение инновационных зарубежных и отечественных заведений показали, что инновационный вызов, наряду с глобализационным и информационным вызовами, это, прежде всего



вызов к развитию и творческому саморазвитию инновационной культуры и инновационному мышлению самого человека.

Рассматривая личность и деятельность вузовского педагога, в контексте инновационных процессов, также важно отметить, что в XXI веке нужна не только высокопрофессиональная и компетентностная личность, но и личность высоко нравственная, интеллигентная, самоактуализирующаяся, конкурентоспособная, творчески саморазвивающаяся [2], ориентированная на творческое саморазвитие инновационной культуры. Следует отметить, что вузовский педагог в инновационной образовательной парадигме ориентирован на творческое саморазвитие в преподавательской, воспитательной, исследовательской, инновационной, методической деятельности. Как творчески саморазвивающаяся личность, вузовский педагог должен обладать совокупностью качеств доступной не многим: он должен уметь проектировать учебный процесс, соотнося цели, средства и результат, гибко использовать различные подходы к обучению, гармонично сочетая традиционное и инновационное в образовании, осуществлять психологическую рефлексия, своей деятельностью реализовывать социокультурную миссию высшего образования в целом. В первую очередь он должен быть интересен студентам как человек, как личность. Связано это с тем, что «..сегодня представляет ценность не учебный предмет как таковой, а человек, обладающий уникальным опытом или знаниями несущий уникальную идею или подход..». Как видим миссия его многогранна.

Не случайно первым компонентом системной реорганизации образования, переходом его от извне заданного, директивно определяемого управления образовательно-воспитательного процесса к культуре инновационного образования выступает именно вузовский педагог. В инновационной парадигме образования изменяется характер управления, воздействия на студента, утверждается позиция демократического взаимодействия, сотрудничества, внимания к ценностям, состоянию и деятельности студента, которая центрируется не на результатах полученной оценки, а на осознанном, личностно-ориентированном усвоении знаний, активном взаимодействии преподавателя и студентов. Что такое инновационная культура педагога как понятие? Инновационная культура педагога - это высокий уровень готовности педагога к эффективной инновационной деятельности в сфере образования, направленная на решение все более сложных инновационных образовательно-воспитательных задач и

проблем. В связи с этим, структура инновационной культуры вузовского педагога должна включать в себя:

- устойчивую мотивацию и ценностно-смысловые ориентации, характеризующие личностную значимость инновационной образовательно-воспитательной деятельности;
- высокий уровень профессиональной и методологической компетентности (включающие знания, умения, способности);
- инновационно-направленное мышление, включающее в себя творческое, критическое, системное, рефлексивное и прогностическое;
- способности личности к непрерывному творческому саморазвитию педагогического мастерства и профессионализма;
- способности личности к непрерывному творческому саморазвитию и самообразованию в контексте и с учетом соответствующего вида инновационной деятельности [1].

Вопрос о творческом саморазвитии инновационной культуры вузовского педагога, о его педагогическом мастерстве, профессионализме, остается актуальным как в теоретическом осмыслении, так и в его практическом измерении. Поскольку объектом нашего внимания является вузовский педагог, ориентированный на саморазвитие инновационной культуры сфокусируем внимание на его деятельности через решение профессиональных задач.

Преподаватель			
Профессиональные задачи	Профессиональные действия (приемы, технологии)	Профессионально-важные качества	
		«+»	«-«
-Осуществление педагогической деятельности; -построение индивидуальных программ обучения и их реализация; -педагогическое общение; -стимулирование резервов развития личности; -создание благоприятного психологического климата; -выявление наиболее эффективных	-Создание индивидуальных программ с учетом психологических особенностей студентов; -умение диагностировать и учитывать изменения в ходе обучения; -перестройка субъект-объектных отношений; -выявление лидеров и «изгоев»; -применение знаний по психологии общения; -намечать гипотезы; -анализировать	Компетентность; -Целеустремленность; Интуиция; Наблюдательность; Терпение; Аналитические способности; Внимательность; Тактичность; Доброжелательность; Сдержанность; Эмпатия; Исследовательское педагогическое мышление; Способность выделять причинно-следственные зависимости; Системность;	Эмоциональная невыдержанность; Нетерпеливость Недостаточная эрудиция Небрежность Недостаток знаний и навыков; Недостаточное понимание проблем общения; Инертность Замкнутость Нетерпимость Завышенная самооценка; Консерватизм мышления; Низкая переключаемость;

<p>методов, форм и средств обучения;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- реализация инновационных стратегий обучения;</li> <li>-обеспечение взаимодействия с другими участниками образовательного процесса;</li> <li>-создание новых методов, форм и концепций обучения;</li> <li>-профессиональное творческое саморазвитие</li> </ul>	<p>результаты;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-стимулирование инновационного творчества;</li> <li>-готовность к инновациям;</li> <li>-Планирование своей работы;</li> <li>-анализ своего профессионального опыта;</li> <li>-постоянное самосовершенствование.</li> </ul> <p><i>Неэффективные приемы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-излишняя демонстративность, формальность обучения;</li> <li>-применение устаревших технологий;</li> <li>-не полный учет индивидуально-психологических особенностей студентов;</li> <li>-авторитарный стиль общения;</li> <li>-уделение недостаточного внимания психологическому климату;</li> <li>Непонимание необходимости педагогического эксперимента;</li> <li>-нежелание изменить свой тип педагогического мышления;</li> <li>-стремление следовать готовым методическим разработкам.</li> </ul>	<p>Непредвзятость анализа;</p> <p>Адекватная самооценка;</p> <p>Коммуникабельность;</p> <p>Контактность;</p> <p>Гибкость педагогического мышления;</p> <p>Умение видеть знакомый объект в новой среде;</p> <p>Профессиональная обучаемость и самообучаемость;</p> <p>Педагогическая рефлексия;</p> <p>Наличие внутреннего локуса контроля;</p> <p>-«Я-концепция творческого саморазвития»;</p> <p>Потребность в постоянном самосовершенствовании</p>	<p>Заниженная самооценка;</p> <p>Фрагментарность осознания своей проф. Деятельности;</p> <p>Внешний локус контроля;</p> <p>Слабая инициатива;</p> <p>Отсутствие целостного видения своего профессионального пути и развития.</p>
---	--	--	--

Как видим, перечень задач, действий и качеств вузовских педагогов весьма обширен. Однако при всем многообразии они могут быть сведены в основные блоки:

Компетентность в области преподаваемых модулей;

Социально-психологическая компетентность в области процессов общения;

Методическая компетентность в области формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций студентов, владение методиками, средствами и приемами максимально адекватными возрасту, характеру образования аудитории и т.д.

Аутопсихологическая компетентность, представляющая собой процесс решения совокупности рефлексивных гностических задач, способствующих адекватному восприятию и пониманию преподавателем различных сторон своей личности и деятельности.

Инновационная культура вузовского педагога немислима без социально-психологической компетентности, которая предполагает в свою очередь развитые коммуникативные качества. Акцент на развитые коммуникативные качества преподавателя обусловлен тем, что они сами выступают как необходимое условие применения инновационных интерактивных методов и средств обучения. Акцент на изучении методики преподавания предмета меняет направленность работы преподавателя: в центре его внимания оказывается не сам предмет, а основы организации учебного материала и познавательной деятельности обучающихся, конкретные приемы преподавания, что позволяет улучшать занятия, обогащать формы их проведения, начиная с лекций и завершая контролирующим блоком.

Данный акцент означает выход на следующий компонент инновационной культуры вузовского педагога, стимулирующий развитие инновационного потенциала преподавателя, это аутопсихологическая компетентность. Аутопсихологическая компетентность проявляется, прежде всего, в способности и готовности преподавателя к рефлексии, которая означает направленность на осмысление своих собственных действий, их целей, содержания, методов, результата, причин и следствий, т.е. на самопознание путем самонаблюдения, самоанализа.

В целом же, разнообразие ролей, в которых выступает вузовский педагог, выстраивая инновационные стратегии обучения и межличностного общения со студентами, требует развития и саморазвития его инновационной культуры.

Поэтому, наиболее значимыми условиями, способствующими саморазвитию инновационной культуры вузовского педагога являются:

- участие в инновационных проектах на конкурсной основе;
- систематическое участие в научных конференциях, как отечественных, так и зарубежных;
- разработка и реализация программ самообразования;
- разработка и реализация авторской инновационной технологии обучения и воспитания студентов;
- сотрудничество с крупными учеными, научными школами;
- участие в поиске и выполнении научных грантов, как отечественных, так и зарубежных;
- систематическое повышение квалификации;
- подготовка и публикация научных статей, монографий, инновационно-прогностических учебных пособий и др.

#### **Список литературы**

1. Андреев В.И. Концептуальная педагогическая прогностика: монография [Текст] / В.И.Андреев.- Казань, Центр инновационных технологий, 2010.
2. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: Учебное пособие [Текст] / В.И.Андреев.- Казань, Центр инновационных технологий, 2015.

© Добротворская С.Г., Евсецова Е.А., Пономарев А.Ф., Черникова Т.А., Голикова Т.В., 2019

УДК 378+177

### **ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ ГОТОВНОСТИ СОЗДАВАТЬ И РЕАЛИЗОВЫВАТЬ УСЛОВИЯ И ПРИНЦИПЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ БАЗОВЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ**

*Истомина И.П., доцент*

*Россия, г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный  
университет*

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема подготовки будущих магистров педагогического образования к профессиональной

деятельности в области духовно-нравственного воспитания обучающихся. Данная задача обозначена в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования и в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Автор подчеркивает, что организация работы по духовно-нравственному воспитанию обучающихся представляет собой актуальную педагогическую задачу, не только заявленную политикой в области образования, но и представляющую собой актуальную потребность современного российского общества. В статье обосновывается необходимость подготовки студентов магистратуры к работе, направленной на создание и реализацию условий и принципов духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей. Автор предлагает для решения обозначенной проблемы в качестве методического инструментария учебный курс «Приоритеты государственной политики в области духовно-нравственного воспитания».

**Ключевые слова:** стратегия воспитания; духовно-нравственные ценности; духовное и нравственное воспитание; социокультурный опыт; ценностные установки; профессиональная подготовка; компетенции.

Сегодня «приоритетной задачей РФ в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [4] говорится в "Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года" (распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва). «Стратегия опирается на систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством. В связи с чем, на первый план выходят вопросы содержательной наполненности таких категорий, как нравственность, духовность, традиции, духовные ценности, созидание» [3, с. 39]. Освоение теоретических знаний национальных, этнокультурных, конфессиональных особенностей и традиций представителей различных культур, основных принципов

межкультурного взаимодействия, условий и принципов духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей – одна из приоритетных задач подготовки студентов магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование.

В ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет» в учебных планах студентов магистратуры предусмотрена дисциплина «Приоритеты государственной политики в области духовно-нравственного воспитания». Целью данной дисциплины является развитие личностных качеств магистрантов, необходимых для конкурентоспособных специалистов современного рынка труда в области образования, обладающих навыками создания благоприятной среды для межкультурного взаимодействия при выполнении профессиональных задач и владеющих способами создания и реализации условий и принципов духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей.

Данная дисциплина состоит из двух разделов. Первый раздел «Духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей» предусматривает изучение тем «Базовые национальные ценности, как основа духовно-нравственной консолидации многонационального народа Российской Федерации», «Приоритетные направления государственной политики в области духовно-нравственного воспитания и развития», «Образовательные программы и учебные курсы по духовно-нравственному воспитанию, развитию и социализации». Изучая первую тему, магистранты исследуют проблему кризиса духовности и нравственности современного российского общества. В процессе собеседования приходят к пониманию того, что источником данного кризиса является изменение культурного кода современного человека, определяют причинно-следственные связи трансформации человека, как носителя социокультурного опыта в человека – носителя информации. Религиозная образованность как интегративная задача современного государства – это следующий аспект в работе магистрантов. Как справедливо указывал профессор А.В. Камкин: «религиозная образованность помогает человеку осознать себя носителем культурного наследия и творцом, надежно формирует национальную и культурную идентичность» [1, с. 50]. Работа по разделу завершается решением кейсов и заполнением карт категорий по основополагающим понятиям «духовность», «нравственность», «воспитание». Данные

категории являются базовыми национальными ценностями, указанными в документах федерального уровня: «Стратегия национальной безопасности РФ до 2020 года», «Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года», «Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года» и в иных Стратегиях и Концепциях.

Таблица 1.

Карта категории «Семья»

<i>семья</i>			
	определение	общее	отличия
философия			
педагогика			
психология			
православие			
ислам			
Толковый словарь			
Этимологический словарь			

Изучая вторую тему, студенты магистратуры анализируют документы федерального и регионального уровней, определяющие базовые национальные ценности. В процессе освоения второй темы анализируют образовательные программы и учебные курсы, направленные на духовно-нравственное воспитание, развитие и социализацию детей и молодежи. Особое внимание в третьей теме уделяется социокультурной образовательной программе «Истоки», рекомендованной Департаментом образования и молодежной политики ХМАО-Югры для реализации в образовательных организациях на всей территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

Второй раздел дисциплины «Методические аспекты образовательной деятельности по духовно-нравственному воспитанию и развитию» носит проектно-ориентированный характер. Магистранты отрабатывают диагностический инструментарий, направленный на выявление степени сформированности личностных качеств обучающихся в контексте духовно-нравственного воспитания и развития. Далее переходят к анализу уже существующих программ по духовно-нравственному воспитанию, развитию и социализации обучающихся на всех уровнях общего образования.

Заключительным этапом работы по курсу является проектирование программы по духовно-нравственному воспитанию и развитию. Работа осуществляется в группах по 3-4 человека, Паспорт



программы и описание ресурсов (кадровых, информационных и пр.) разрабатываются на практическом занятии в процессе консультации с преподавателем вуза. Программные мероприятия и иные структурные компоненты программы проектируются в процессе групповой самостоятельной работы. Критерии оценки проекта программы включают в себя: соответствие проекта контексту проектирования; степень освоения процедур проектирования; соответствие требованиям, предъявляемым к защите проекта (наличие презентации, доклада, анализа работы).

Практика работы вуза показывает, что данный курс способствует формированию у студентов магистратуры, помимо прочего, понимания процессов нравственного сознания, осмыслению и принятию социокультурного опыта российского народа, развитию у них чувства сопричастности к возрождению и сохранению базовых духовных ценностей. «Настоящее только в связи с прошедшим дает право заключать о будущем, а оторванное от прошедшего является пустым, непонятным фактом» [5, с. 208].

#### **Список литературы**

1. Камкин А.В. 2018. Опыт и проблемы формирования этносознания детей и молодежи в контексте программы «Истоки» [Текст] / А.В. Камкин / Православие. Наука. Образование. 1(5), 45-53.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / сост. А. Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. 4-е изд. 2014. М.: Просвещение.
3. Истомина И.П., Спамбетов Н. Духовность и нравственность: деформированные или потерянные ценности в современной семье? [Текст] / И.П. Истомина, Н. Спамбетов // Православие. Наука. Образование 1, 39–51.
4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]: <https://www.consultant.ru/dokument> (2018. янв.)
5. Ушинский, К.Д. О нравственном элементе в русском воспитании [Текст] / К.Д. Ушинский // Собр. пед. соч. Т. 1. - СПб.: 2017. - стр. 206-261

© Истомина И.П., 2019

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АУТОАГРЕССИИ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

*Ишмуллина Г. И., доцент*

*Россия, г. Сибай, Сибайский институт БашГУ*

**Аннотация:** многие подростки, пытаясь справиться со своими проблемами, фобиями и маниями, занимаются самоуничтожением. Самоуничтожение личности подростка берет начало именно в аутоагрессивном состоянии. Аутоагрессия является для них механизмом психологической защиты. В статье рассматриваются особенности проявления аутоагрессии у подростков.

**Ключевые слова:** аутоагрессия, аутоагрессивное состояние, самоуничтожение, подростки.

В современном мире все заняты собственной уединенностью, созданием зоны комфорта, и когда в нашу зону комфорта вмешиваются раздражители, то это влечет за собой различные реакции на них, в том числе и агрессивные реакции. Больше количество подростков привыкли скрывать свои чувства под «маской», и лишь немногие могут показать свое истинное недовольство, при том, что недовольство может быть в различных сферах деятельности. Это может быть непонимание со стороны родителей, не устойчивые отношения в классе, дискомфорт в личном пространстве, нежелание сближения с социумом. У каждого подростка ежедневно происходит множество внутренних конфликтов, и неспособность разрешить какой – либо ведет к разрушению личности. Но подросток в силу своих возрастных особенностей не всегда желает поделиться своими трудностями с родителями, не в силах высказать свои сомнения и страхи на показ. Ежедневно, многие подростки, пытаясь справиться со своими фобиями и маниями, занимаются самоуничтожением. Из – за недосказанности у подростка возникают различные чувства. Они чувствуют себя униженными, беспомощными, оскорбленными, ненужными семье и социуму. Некоторые личности выражают протест тем, что носят странную одежду, делают тату, пирсинги, и прочее..., а некоторые занимаются самобичеванием, самоуничтожением, и самоуничтожением. Самоуничтожение личности подростка берет начало именно в

аутоагрессивном состоянии. Когда ребенок из – за невозможности выразить свои чувства начинает причинять себе физический вред. Поначалу это происходит незаметно, вред несет минимальный ущерб здоровью, но, как в прочем и всегда, дальше – хуже... Порой дело может дойти и до самоубийства. Задача состоит в том, чтобы своевременно заметить и остановить самоуничтожение подростка, а также донести до родителей, какой вред может нанести их нежелание покинуть свою «зону комфорта», чтобы уделить время своему подростку.

Аутоагрессия – это направленный поворот личности против себя. Аутоагрессия является механизмом психологической защиты проявляющейся в причинении себе телесного (или же физического) или психического вреда. Причинение вреда самому себе может быть как осознанным, так и неосознанным. Аутоагрессия – это психическое состояние приводящее к саморазрушению личности. Дети до трех лет причиняют себе физический вред, как правило, из протеста: либо ему не разрешают делать то, что он хочет, либо не дают причинить физический вред другому ребенку. Очень редко признаки аутоагрессии проявляются спонтанно, например от испуга. В младшем возрасте он не находит другого способа это сделать, как только скопировать родителей, то есть наказать себя. Если это время было упущено и ребенку не оказали помощь, то самонаказание перерастает в привычку и приобретает все более ужасающие формы. Самая тяжелая форма – это у подростков. Вместе с ребенком выросли все его страхи, комплексы. А к ним добавились новые, так как интересы, кругозор тоже «выросли». Первые проявления не так страшны, и важно не упустить этот момент. Подросток сначала наносит себе побои (разбитая голова, покусанные губы и т.д.). Затем в ход идут колюще – режущие предметы. И, как крайняя мера – суицид.

Чаще всего аутоагрессии подвержены те дети, у которых есть проблемы в семье, если семья неблагополучная, или же наоборот, семья живет в излишнем достатке. В неблагополучных семьях дети предоставлены сами себе, из – за невысказанности и затаенных обид на родителей, слишком рано познает трудности взрослой жизни и не всегда знает как с ними справиться.

«Богатые дети» очень быстро привыкают быть центром внимания, и если по какой – либо причине внимание «обходит» их стороной, то они всеми силами стараются вернуть себе «былую славу». Или если такой ребенок, ввиду занятости родителей, наоборот,

недополучает этого внимания, то аутоагрессия становится одним из способов привлечения внимания.

Ребенок огражден от всяких трудностей, в том числе и психологических, и когда жизнь ставит его в трудное положение, то он не может из него выбраться без посторонней помощи.

Такое проявление не заложено в человеке природой. Многие исследователи так до конца и не поняли причин такой разрушительной активности человека.

Таким образом, нужно следить за ребенком, но и не быть слишком навязчивым. Не следует ребенка гиперопекать, но и не следует «бросать его на произвол судьбы». Взрослым необходимо всегда быть в курсе событий жизни своего ребенка, анализировать вместе с ним его поступки, а также следить за благополучной атмосферой в семье.

### **Список литературы**

1. Агазаде Н.В. Аутоагрессивные явления в клинике психических болезней. Автореф. дис. ... д-ра мед. наук. - М., 1989.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер Пресс, 2009. - С. 275-304. - 400 с.
3. Выготский Л.С. Педология подростка. - Москва, 1929.
4. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. - СПб.: Союз, 2000. - С. 90-91.
5. Змановская Е.В. Девиантология. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 288 с.
6. Ипатов А.В. Подросток. От саморазрушения к саморазвитию. - СПб.: Издательство «Речь», 2011 г. - 111 с.
7. Карabanова О.А. Возрастная психология. Конспект лекций. - Москва: Айрисс-пресс, 2005. - 238 с.
8. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Психоданализ и психиатрия. - Новосибирск, 2003.

© Ишмуллина Г.И. , 2019

**О ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПОТЕНЦИАЛЕ  
ПРОЦЕССА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ  
«УГОЛОВНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОЕ  
ПРАВО (УГОЛОВНЫЙ ПРОЦЕСС)»  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ  
СИСТЕМЫ МВД РОССИИ**

*Каац М.Э., доцент*

*Россия, г. Уфа, Уфимский юридический институт МВД России*

**Аннотации:** в статье исследуются вопросы воспитательного потенциала преподавания учебной дисциплины «Уголовно-процессуальное право (уголовный процесс)» в образовательных организациях системы МВД России; определяются основные задачи воспитательно-педагогического ресурса учебной дисциплины «Уголовно-процессуальное право (уголовный процесс)», на основе чего даются рекомендации по совершенствованию основных направлений деятельности педагогических работников в исследуемом направлении.

**Ключевые слова:** педагогика высшей школы, воспитательный потенциал преподавания юридических дисциплин, развитие профессиональных и нравственных качеств сотрудников органов внутренних дел.

Уголовно-процессуальная деятельность, реализуемая следователем, дознавателем, оперуполномоченным, участковым уполномоченным полиции предполагает высокий уровень социализации личности, что напрямую связано с нормативностью поведения в сложных ситуациях, поэтому сотрудник органов внутренних дел (далее – ОВД) должен обладать высоким уровнем профессиональных и нравственных качеств, способностью прогнозировать последствия осуществляемых действий и принимаемых решений в рамках расследования уголовного дела. Формирование комплекса профессиональных и нравственных качеств, обусловленных потребностями деятельности ОВД, является «ядром» воспитательной работы, осуществляемой в ОВД [1, с. 3].

Воспитательный потенциал преподавания учебной дисциплины «Уголовно-процессуальное право (уголовный процесс)» проявляется в способности выработать у обучающихся убеждений о приоритете в обществе прав и свобод человека и гражданина, а также в необходимости строгого соблюдения законов и норм профессиональной этики. Поэтому в ходе преподавания учебной дисциплины у курсантов (слушателей) должно сформироваться уважение к уголовно-процессуальной форме, правам и законным интересам участников уголовного процесса, убеждение в необходимости строгого и неуклонного исполнения Конституции Российской Федерации, Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации (далее – УПК РФ), других законов и основанных на них подзаконных актов.

Воспитательные механизмы формирования социально-личностных и профессиональных качеств реализуются на основе применения педагогических технологий, ориентированных на развитие нравственного самоопределения профессионального субъекта уголовного судопроизводства, обладающего гражданской зрелостью, профессиональной этикой и правовой культурой, глубоким уважением к закону и бережным отношением к социальным ценностям правового государства, чести и достоинству гражданина, принципиальностью и независимостью в обеспечении прав, свобод и законных интересов личности, ее охраны и социальной защиты, необходимой волей и настойчивостью в исполнении принятых правовых решений, чувством нетерпимости к любому нарушению закона в собственной профессиональной деятельности.

Формирование профессиональных и нравственных качеств в процессе преподавания учебной дисциплины «Уголовно-процессуальное право (уголовный процесс)» рекомендовано осуществлять по следующим основным направлениям:

*1) Выработывание гражданского самосознания, социальной и профессиональной позиции, понимания высокой миссии субъекта уголовного судопроизводства, реализующего функцию уголовного преследования.*

Указанное направление воспитательно-педагогической деятельности целесообразно осуществлять при изучении каждой темы дисциплины. В частности, при изучении первой темы «Понятие, сущность и значение уголовного судопроизводства (уголовного процесса)» следует отдельно обращать внимание обучающихся на

нравственную составляющую российского уголовного судопроизводства, отраженную в ст. 6 УПК РФ. При изучении темы «Принципы уголовного судопроизводства», помимо анализа принципов, законодательно закрепленных в гл. 2 УПК РФ, рекомендовано обращаться к ч. 2 ст. 21 УПК РФ, определяя публичное начало уголовного процесса, воспитывая тем самым чувство профессионального долга, ответственность за судьбы людей и порученное дело. В процессе проведения занятий целесообразно приводить примеры героических поступков сотрудников ОВД (следователей, дознавателей и т.д.). Одним из таких примеров может служить поступок следователя следственного отдела ОМВД России по району Даниловский г. Москвы старшего лейтенанта юстиции Антонины Пантелеевой, спасшей в октябре 2015 года мужчину, потерявшего сознание и лежавшего на рельсах в метро. Впоследствии девушка была награждена медалью «За смелость во имя спасения». Фотографии девушки-следователя имеются в открытом доступе сети «Интернет». Их можно использовать при подготовке визуализированных мультимедийных презентаций лекционных занятий, и при подаче учебного материала по теме «Участники уголовного судопроизводства», раскрывая вопрос о процессуально-правовом статусе следователя, упоминать о данном героическом поступке сотрудника ОВД. Указанные педагогические приемы будут способствовать формированию высокого нравственного сознания обучающихся, гуманности, твердости моральных убеждений, чувства долга, осознания необходимости избранной профессии и чувства гордости за неё.

*2) Включение обучающихся в профессиональную деятельность, формирование опыта профессионального поведения.*

Данное направление рекомендовано реализовывать через деятельно-практический компонент профессионального воспитания. По темам «Меры процессуального принуждения», «Следственные действия», «Производство в суде первой инстанции», «Особый порядок судебного разбирательства» целесообразно проводить обучающие игры в активно-интерактивных формах (анализ ситуаций и имитационных моделей, ролевые и деловые игры и т.п.). Используемые формы представляют собой такой способ организации активной учебно-познавательной и практико-ориентированной деятельности, при которой обучающиеся, через погружение в конкретную ситуацию, смоделированную в учебных целях, реально устанавливают пути

приложения теоретических знаний к решению практических вопросов, приобретают на этой основе соответствующие умения и навыки, подкрепленные опытом деятельности, а также оценивают теоретико-правовые и практические положения современного этапа развития уголовного судопроизводства. Подобные занятия становятся для курсантов (слушателей) своеобразной практикой, в которой осознаются, понимаются и постигаются навыки профессионального мастерства, вырабатываются необходимые социальные, нравственные и профессиональные качества, определяющие характер их будущей профессиональной деятельности, ее цели и ценности, понимание ее результатов и способов их достижения. Практико-ориентированные занятия направлены на развитие представлений о принципе неотвратимости наказания за преступление, формирование собственной позиции по различным нравственно-правовым проблемам; способствуют развитию у обучающихся чувства ответственности за свои поступки, воспитанию уважения к нормативным правовым актам и основам правовой культуры личности. В ходе их проведения у будущих специалистов правоохранительной сферы воспитывается культура мышления, культура общения, культура ценностного отношения к действительности, формируется определенное отношение к профессиональной деятельности субъектов уголовного процесса, конкретная жизненная позиция, которая определяет нравственно-профессиональный облик сотрудника ОВД.

*3) Трансляция педагогическими работниками социальной и правовой культуры.*

Реализация данного направления педагогической деятельности зависит от отношения профессорско-преподавательского состава к своей работе, к окружающим; от профессионализма, эрудиции и самодисциплины педагога, транслируемой в среде обучающихся. Интеллигентность, тактичность, коммуникабельность педагогического работника могут создать такую атмосферу между ним и обучающимися, в которой последние становятся равноправными субъектами единого процесса образования и воспитания. Это позволит развить такие потребности курсантов (слушателей), как стремление стать профессионалом в своей области, стать эрудированным и культурным сотрудником ОВД, стремление к саморазвитию и социокультурному определению.

Через данные направления педагогической деятельности должен реализовываться широкий диапазон воспитательных задач учебной



дисциплины «Уголовно-процессуальное право (уголовный процесс)», усиливаться положительная мотивация обучающихся в получении избранной профессии, акцентировать внимание на самосовершенствовании, самовоспитании, стремлении к обогащению своего культурного и нравственного потенциала.

### Список литературы

1. Организация морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации [Текст]: методические рекомендации. – Москва, 2018.

© Каац М.Э., 2019

УДК 371

## EDUCATION SYSTEM IN YEMEN

*Khalifah Mohammed Esmail, Master  
Alqaisi Ali Redha, doctor  
Russia, Ufa, Bashkir state University*

**Abstract:** In this article the authors consider the education system in Yemen, the history of its development and the current state.

**Keywords:** development of education, education system, secondary education, private schools, two educational systems, Ministry of Education, Ministry of Technical Education and Vocational Training, Ministry of Higher Education, the basic education, University education.

**Аннотация:** в данной статье авторы рассматривают систему образования в Йемене, историю ее развития и состояние в настоящее время.

**Ключевые слова:** развитие образования, система образования, среднее образование, частные школы, две образовательные системы, Министерство образования, Министерство технического образования и профессиональной подготовки, Министерство высшего образования, базовое образование, Университетское образование.

### Modern history

In the Republican era, the government's efforts to improve educational services began in 1962 when the Yemen Arab Republic was established. During the 1970s, Yemen witnessed the expansion of basic education, but there was some disparity between the North and the South. The two parts

were unified in 1990. Prior to the September 26, 1962 revolution, northern Yemen was a largely closed society and education was limited to “madrassas” where children were taught the Koran or schools run by local initiatives. Not all children were able to enrol in this school, the majority of pupils were boys, and the number of girls enrolled in education was very small. The enrolment rate for girls in Yemen is the lowest in the Middle East, and there is a huge disparity between boys and girls, and between urban and rural areas. The low participation rate of girls in education is due to several sociocultural factors, including the practice of early marriage, lack of schools and lack of awareness of the importance of girls' education.

The development of education in southern Yemen began in 1967 after the British withdrew from the country. During the British occupation of the south, education was only available in Aden. There were elementary and middle schools in every small suburb of Estimer Point, Crater, and Sheikh Osman etc. There was only a secondary school for girls in Khurmaksar and two private schools in Crater and Estimer Point.

During the 1970s, several education plans were prepared for the new republic and the educational situation in the south was truly emulated in the north. The North adopted the education system 6-3-3 (6 years for primary education, 3 years for middle school and 3 years for secondary school). The South also adopted the same education system, but changed to 8-4 (8 years for integrated education and 4 years for secondary education). In secondary education, students had a choice between academic, vocational, technical or teacher training.

### **Achieving unity**

After the unification of the north and south of Yemen in 1990, these two educational systems were merged into one system, and a 9-3 system was adopted (9 years of basic education and 3 years of secondary education). In addition, the study was divided into scientific and literary sections in grades 11 and 12. A united Yemen faced several educational problems, such as the lack of a budget for education, the absence of a leadership role for the government, the lack of Yemeni teachers, and overcrowding and inefficiency in management. In the same year of unification, the World Conference on Education for All was held in Jomtien, Thailand. In response to this conference, the Yemeni Ministry of Education has developed several national education strategies in collaboration with the World Bank and donor countries.

## **Educational Management System**

The educational process in Yemen is supervised by three ministries: **Ministry of Education**, which oversees public education in both public and private sectors.

**Ministry of Technical Education and Vocational Training**, which supervises the technical education and vocational training, industrial, agricultural, commercial and industrial technical.

**Ministry of Higher Education**, which oversees university education of both types: government and private, and research and studies centres.

The rate of increase in education has increased from 250,000 students in 1970, now to about 4.3 million students in basic education. Moreover, between 1996 and 2004, secondary school enrolment increased from 324,000 to 595,000, and at university level from 104,000 to 201,000.

### **The basic education**

Basic education in Yemen consists of 9 years of compulsory basic education for children aged 6-14 years, after nine years of basic education, the student obtains a certificate of completion of intermediate education, and enrolls in secondary school for three years. In addition to the regular secondary schools that qualify students for admission to the university, there are technical secondary schools, vocational training centers, a veterinary training school, a training institute for health workers and several agricultural secondary schools. There are also religious schools and private schools. In regular secondary schools, students receive a common curriculum in the first year, after which students choose between the literary and scientific sections. At the end of the third year, students attend the exams and those who pass it receive a high school diploma.

### **University education**

University education consists of 4 years except engineering and medicine it requires 5 and 6 years respectively. There are seven public universities in Sana'a, Aden, Hodeidah, Taiz, Ibb, Dhamar, Hadramout (Mukalla) and 5 private and religious universities. There are also two intermediate university colleges in Sana'a and Aden. The number of people enrolled in public universities reached 174,000 in 2005/2006 and 12,000 in private universities (2005/2006).

The results of secondary examinations are of great importance for university entry and the required grades vary from one college to another. Less than 10 per cent of those who attend university education. University education in Yemen is new, starting with the establishment of Sana'a University in 1972 and Aden University in 1975. Today, there are seven

public universities and thirteen private universities, 20 universities with 156 faculties and 584 departments. In addition to the House of Islamic Sciences in Hodeida and the Faculty of Memorization of the Holy Quran in Sana'a.

By analysing the indicators of university education for the year 2003/2004, it is clear that university education is the main polarizer for the secondary education outputs in light of the limited alternatives available from colleges and vocational and technical institutes; the number of public universities reached (7) universities with (99) faculties distributed between (41) Applied faculty and (58) Humanities, distributed on (52) departments in the faculties of applied sciences repeated to reach (196) comprehensive sections diploma in light of the similarity between the universities and the corresponding colleges, as well as the departments in the faculties of humanities, where the number (50) A section was repeated to reach (250) comprehensive section diploma. In light of this, the number of students enrolled in universities increased from 35,000 in 1990 to 233903 in 2007, a rate of more than 5 times in 17 years. The share of females in university education rose from 16% in 1990 to 28.5% in 2007. The share of private universities increased from almost zero in 1993 to about 17.5% of the total enrollment in university education in 2006/07. Where the number of enrolled in public university education for the year 2006-2007 188343 students and private universities reached 45560 students for the same year.

### **Statistics**

The United Nations estimates show that the adult literacy rate in Yemen in 2007 was 40.5% for females and 77% for males. The overall literacy rate of the population aged 15 years and over was 49%. There has been an improvement in the literacy rate from 37.1 % in 1994 to 58.9% in 2007. By comparison, on average, low-income countries have an adult literacy rate of about 60%.

There is still a long way to go in Yemen and despite significant investments in this level of education, the faculty ratios to students are not favourable, and the equipment and learning resources are very bad, absenteeism among professors, there is no systematic review and updating of the curriculum, there is a shortage of laboratories and computers for engineering students. There is also a need for a decentralized system of how to use the funds available.

© Khalifah Mohammed Esmail, Alqaisi Ali Redha , 2019

## НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ

*Мирошниченко А.А., профессор*

*Россия, г. Глазов, Глазовский государственный  
педагогический институт им. В.Г. Короленко*

*Мерзлякова Д.Р., доцент*

*Россия, г. Ижевск, Удмуртский государственный университет»*

**Аннотация:** рассмотрен системный подход в процессе подготовки педагогов к работе в профильных инженерных классах Национальной технологической инициативы (НТИ). Показаны риски для педагога во внедрении и реализации технологий НТИ в учебный процесс. Обозначены аспекты профессионального стандарта педагога, необходимые для освоения школьников технологий НТИ.

**Ключевые слова:** Национальная технологическая инициатива, воспитание, профессиональное самоопределение, педагоги, обучающиеся.

Идея целенаправленной подготовки выпускников общеобразовательных организаций к определенному направлению профессионального образования и деятельности не является новой. История существования профильных (специализированных) классов близка к вековому юбилею. Многочисленные исследования, посвященные профилю обучения охватывают практически все компоненты образовательного процесса. Значительно меньше исследований посвящено подготовке педагога к работе в профильных классах. Именно этот аспект сегодня становится актуальным. Во-первых, сегмент педагогических вузов значительно уменьшился и основную часть педагогов готовят классические вузы. Во-вторых, глобализация и информатизация общества значительно усилили динамику изменений профессионального образования (деятельности), к которым следует готовить обучающихся в профильных классах. Рассматривая ориентиром таких изменений национальную технологическую инициативу (НТИ) считаем, что подготовка

педагогов в классическом вузе должна обеспечить их готовность эффективно работать в профильных классах, ориентированных на приоритетные направления НТИ (в дальнейшем – классы НТИ) [1].

НТИ направлена на развитие следующих рынков производства: EnergyNet, FoodNet, SafeNet, HealthNet, AeroNet, MariNet, AutoNet, FinNet, NeuroNet. Рассмотрим возможности реализации требований трудовой функции 1.2. (Воспитательная деятельность) профессионального стандарта педагога и потенциальные риски при подготовке будущих педагогов к работе в классах НТИ [2].

В процессе воспитательной деятельности педагог обязан: организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую; реализовывать современные, в том числе интерактивные, формы и методы воспитательной работы; развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся. Проводить олимпиады, конференции, турниры с использованием современных образовательных технологий, включая информационные. Таким образом, педагог обязан организовывать и управлять кружковой деятельностью, что также является необходимым условием освоения технологий НТИ. При этом подготовке к воспитательной деятельности не является приоритетной в большинстве классических вузов, поэтому формирование вышеперечисленных компетенций возможно в процессе воспитательной и внеучебной работы, которая проводится в каждом ВУЗе. К примерным направлениям данной работы относятся:

1. Профессионально-личностное развитие студентов.
2. Гражданско-патриотическое воспитание.
3. Спортивно-оздоровительная работа.
4. Профилактика различного рода зависимостей.
5. Антикоррупционное воспитание
6. Культурно-образовательное направление.
7. Организация научно-исследовательской работы студентов во внеучебное время.
8. Укрепление и поддержка молодой семьи.
9. Организационно-методическая деятельность.

Также у студента классического ВУЗа вышеперечисленные умения можно формировать за счет участия в олимпиадах Я-Профессионал, Умник-НТИ, технологических конкурсах и т.д. [5].

Данные направления деятельности позволят сформировать у студентов навыки критического мышления, осознанного принятия решений и их аргументации, готовность к участию в проектах, проведению сопоставительного анализа и формулированию выводов. Также формируется активная гражданская позиция, лидерские качества и готовность к диалогу.

Данная деятельность позволит сформировать гармонично развитую личность студента ВУЗа, что в дальнейшем позволит ему в будущей профессиональной педагогической деятельности в профильных классах НТИ успешно справляться с возникающими рисками. Рассмотрим риски для педагога во внедрении и реализации технологий НТИ в учебный процесс более подробно.

Во-первых, недостаточная или низкая материальная база самой образовательной организации.

Во-вторых, недостаток педагогических кадров, способных освоить технологии НТИ.

В-третьих, необходимость повышения квалификации педагогов, желающих изучать технологии НТИ, что будет требовать временных и материальных затрат.

В-четвертых, сложности в понимании того, какие навыки и компетенции будут необходимы обучающимся через 15-20 лет при работе на экономических рынках НТИ. При этом педагог должен готовить обучающихся уже сейчас.

В-пятых, сложности в поиске и диагностике обучающихся, способных осваивать технологии НТИ.

Все эти риски могут оказаться для педагога стрессогенными и являться угрозой, в том числе и для психологического здоровья и провоцировать возникновение профессионального «выгорания». Согласно мнению К. Маслач и М. Лейтера профессиональное «выгорание» является результатом несоответствия между личностью и работой. Данные несоответствия вызывают хронический стресс на работе и могут вызвать симптомы профессионального «выгорания» [6]. По нашему мнению, в контексте работы педагогов в профильных классах НТИ у них возможно возникновение организационных противоречий, вызывающих риск возникновения профессионального «выгорания». К ним относятся:

1. Несоответствие между требованиями, предъявляемыми к работнику, и его ресурсами. Освоение и реализация процесса обучения

школьников технологиям НТИ требует от педагога дополнительных психологических, интеллектуальных и энергетических ресурсов.

2. Другое несоответствие возникает из-за стремления работников иметь довольно большую степень самостоятельности в своей работе и жесткой и нерациональной политики администрации организации и контроля за всеми сторонами рабочей активности. Результатом этого является возникновение чувства бесполезности своей деятельности.

4. Следующий тип несоответствия работы и личности включает в себя отсутствие соответствующего выполняемой работе вознаграждения. Отсутствие такого признания обесценивает как работу, так и работников.

5. Серьезным несоответствием между личностью и работой является отсутствие представления о справедливости на работе. Ощущение несправедливости возможно в том случае, если педагог, работающий в профильных классах НТИ, не ощущает поддержки со стороны администрации образовательной организации.

Таким образом, профессиональный стандарт педагога включает в себя ряд аспектов, необходимых для освоения школьников технологий НТИ, в том числе и в процессе воспитательной работы. При этом надо учитывать, что формирование педагогических условий для обучения технологиям НТИ в системе общего образования связано с определенными рисками, которые необходимо прогнозировать и учитывать.

### **Список литературы**

1. Кружки 2.0 научно-технические кружки в экосистеме практик будущего. Инструкция по сборке: методическое пособие / авторы-сост.: А. Федосеев и др. – М.: Ассоциация кружков, 2018 – 84 с.
2. Мирошниченко А.А., Мерзлякова Д.Р. Педагогики национальной технологической инициативы: перспективы и риски для системы образования (на примере рынка Safenet) // Вестник НЦБЖД. - 2019. - № 3 (41). - С. 50-53.
3. Мирошниченко А.А., Мерзлякова Д.Р. Региональная система сохранения и укрепления психологического здоровья в общеобразовательных организациях // Вестник ВГУ им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2018. № 32 (51). С. 111-116.
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного,



начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550) [Электронный ресурс] // Сайт Консультант Плюс. 2019. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 13.10.2019).

5. Чаусов И. Разработка и организация проектных и исследовательских лабораторий в региональных инженерно-конструкторских школах «Лифт в будущее»: метод. пособие. М.: Реарт. - 71 с.
6. Maslach C, Leiter M. P. The truth about burn-out: How organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco, Jossey-Bass publishers, 1997. – 48 p.

© Мирошниченко А.А., Мерзлякова Д.Р., 2019

УДК 37.013

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИСКУССИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ И ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ И САМОКОНТРОЛЯ АНАЛИТИЧЕСКОЙ, ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ, РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КОРРЕКЦИОННОГО ПРОФИЛЯ**

*Рыбаков Д.Г*

*Россия, г. Белорецк Межрегиональная Межведомственная  
Интернет-Гостиная «Белая речь»*

*Гаязова Г.А., доцент*

*Султанова Р.М., доцент*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** текущее состояние проблематики развития детской популяции запрашивает от научно-образовательного сообщества готовность решать всё более сложные, многокомпонентные задачи осмысления, анализа и сопровождения детей с нарушениями в развитии различных нозологических групп. Авторы рассматривают содержание и вопросы организации педагогической дискуссии как средства повышения продуктивности, эффективности и мотивированности участия в коррекционно-образовательном процессе всех участников социально-педагогического диалога.

**Ключевые слова:** дискуссия, диалог, особые образовательные потребности, социально-образовательный, коррекционная направленность

Развитие образовательного пространства университетского уровня предполагает целенаправленное совершенствование интегративных, социализирующих, проектных, деятельностно и креативно мотивирующих функций образовательной организации.

В формате исследований на базе титульного вуза Республики Башкортостан кафедрой педагогики проводится изучение возможностей и моделирования целеполагающих компонентов организации педагогической дискуссии, имеющих важное значение в области формирования и развития педагогического самоанализа, рефлексии, оперативных ресурсов всех участников образовательного пространства высшего учебного заведения с учётом текущих и стратегических задач высшей дидактики.

Первоначально преподаватели предлагают студентам проблемные вопросы и ситуации с опорой на имеющиеся у будущих коллег опыт и представления, поддерживая проективные, аналитические, лингвистические экскурсы и моделирование [1, 2, 3].

Нерационально излишне критически оценивать и анализировать мнения, проекты, модели, предлагаемые будущими коллегами – следует, напротив, стимулировать творчество, самостоятельность, проявление самобытности студентов, транслируя поддерживающие подходы, соответствующие принципам и мотивам как общеобразовательного, так и коррекционно-образовательного пространства [4, 5]. Эту модель будущие педагоги потом воплотят и в своей профессиональной деятельности.

Продолжая традиции проведения обсуждения пройденного материала, апробируемых подходов, разработки, адаптации, анализа, совершенствуя методологию, наши преподаватели формируют также вкус к напряженной, самобытной, интегрирующей, синергирующей, инновационно значимой дискуссии. Студенты и представители родительского сообщества, общественности активно предлагают не только свои модели и направления работы, но и приёмы организации, форматы сотрудничества, варианты профильного и метапредметного моделирования.

Важно, что в таком формате сотрудничества и обучающиеся, и преподаватели актуализируют не только плановые, логически

производные контенты, но и спонтанно всплывающие факты, представления, замечания, импровизируют, а также и создают неожиданные личные и интегрированные проекты.

Совершенствуются и вербально-понятийные компетенции участников, причём спонтанно актуализируются более широкие пласты словесности.

Показателем научно-субъектной достоверности и проектно-креативной значимости сотрудничества преподавателей и студентов стали в нашем коллективе моменты итоговой самоотчетности, когда преподаватель может представить себе, коллегам, студентам плодотворные результаты такого сотрудничества: идеи, анализ текущей проблемы, статьи, сборники, конференции, разработки приёмов педагогической рефлексии.

Ещё один признак, изучаемый нами и представляющий продуктивный интерес коллектива, - это открытость всех участников социально-личностного, образовательного диалога: готовность оказать и запросить поддержку, адекватная критичность, видение структуры и перспективы дискуссии, умение поддерживать целесообразную продуктивность и этическое соответствие, толерантность и вместе с тем устойчивость в принципиально важных для тематики и для самих себя вопросах.

Мы ориентируем студентов на высокую востребованность данных компетенций как в их профессиональной, так и в социально-личностной сфере дальнейшей жизнедеятельности. Формируемый представление о педагоге как модели развивающейся личности с активной жизненной позицией, высоко значимой для самопозиционирования детей как относительно нормативного развития, так и детей с особыми образовательными потребностями, в направлении общего плана - и коррекционно-образовательной направленности.

Таким образом, форма сотрудничества, имеющая античные корни, продолжает традиции сообразно современному запросу профессионального, специального образования.

Итоговый этап данной формы образовательной деятельности студентов особенно важен для выявления как растущей учебно-познавательной самостоятельности, качества самообразования обучающихся, так и уровня готовности будущих специалистов, граждан, личностей к активному самопозиционированию, самоопределению, профессиональному становлению в социуме.

Соответственно, мы ориентируем участников, проводимых нами педагогических дискуссий на проявление способностей структурировать информацию, соотносить своё выступление с целеполагающими моментами деятельности, особенностями содержания и целевой аудитории, обеспечивать активизацию своих коммуникативных компетенций, ораторского искусства, оперативной и стратегической рефлексии, совершенствование способностей документировать как находки и проектный компонент сотрудничества, так и проблемные аспекты: наблюдаемые, преодолеваемые, перспективно моделируемые.

### **Список литературы**

1. Рыбакова Е.В., Рыбаков Д.Г., Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Акубекова Г.Д., Резяпов Р.А. Коррелирующие позиции информационного развития социума и нейropsychического состояния подрастающих поколений. - Материалы VIII международной научно-практической конференции "Образование: традиции и инновации", Прага, World Press 2015;
2. Рыбаков Д.Г., Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А. Inheritance discompetention. - Science Time - May, 2016;
3. Rybakova E.V. Tiphlotolerance in inclusive education. - Science and Education, Munich, October 30-31, 2013;
4. Dmitry Rybakov, Yelena Rybakova, Rosa Sultanova, Gulshat Gajazova. Entropy component microsocal environment of children with internet addiction.- Science Time, september 2016;
5. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А.. Демотивация разума. Компонентный анализ трендового мышления. LAP Lambert Academic Publishing, Саарбрюккен 2016.

© Рыбаков Д.Г., Гаязова Г.А., Султанова Р.М., 2019

## ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ И МАГИСТРАНТОВ

*Савина Н.В., доцент*

*Россия, г. Омск, Омский государственный  
педагогический университет;*

*Омская гуманитарная академия*

*Лопанова Е.В., доцент*

*Россия, г. Омск, Омская гуманитарная академия*

**Аннотации:** в статье сделан анализ возможностей преподавателей вузов в процессе формирования универсальных компетенций будущих специалистов. Показаны содержания и варианты возможной практики повышения квалификации преподавателей.

**Ключевые слова:** вуз, преподаватель, универсальные компетенции, сетевое обучение.

Для российских вузов, реализующих подготовку студентов и магистрантов по новым стандартам высшего образования, сегодня поставлена задача реагирования на вызовы общества в деле подготовки высококонкурентных специалистов, которые отвечают актуальному социальному заказу на профессионалов новой формации. Такие специалисты не только решают прямые задачи в своей профессиональной деятельности, но и обладают комплексом универсальных компетенций (УК), позволяющим им эффективно работать с информацией, коммуницировать в разных ситуациях взаимодействия, быть организованным, руководить проектными командами, уметь управлять временем в разных его объемах, ставить личные и профессиональные цели и достигать их.

Возникает закономерный вопрос: кто подготовит такого современного профессионала? Только такой же преподаватель высшей школы. Формировать универсальные компетенции у студентов и магистрантов, как и другие, можно в том случае, если они сформированы у самого педагога. «Особо высока роль человека в

образовании, а его качество в подавляющей части зависит от уровня учителей, наставников, педагогов, а не от зданий, оборудования, рабочего места, что также важно. Тем не менее, определяющее значение имеют качества преподавателя, его знания, навыки и умения» [1, с.67]. Эти слова академика А.Г. Аганбегяна можно отнести и к учителю общеобразовательной школы, и к преподавателю вуза. Фарук Дей, заместитель проректора по интегративному обучению и планированию жизнедеятельности Университета Джона Хопкинса, на лекции "Трансформация университетов и жизненных целей", на площадке EdCrunch назвал три ярких тенденции, которые существенно влияют на изменения в образовательном процессе [5]. Одна из тенденций - life design, дизайн жизни, управление жизнью в отличие от карьерного планирования. Здесь оказывается важным менторство и наставничество в рамках личных отношений между людьми. Система наставничества позволяет быстрее выяснить, что студенту действительно интересно и нужно. Все это указывает на значение «нового» квалифицированного преподавателя для подготовки из «нового» студента «нового» специалиста.

Что сегодня может предложить вузовская система подготовки кадров высшей квалификации в аспекте их возможности готовить студентов и магистрантов по актуальным ФГОС ВО 3+++ [5]? Как отмечает академик А.М. Новиков: «... кризис системы профессионального образования связан с тем, что опыт еще не наработан, его просто нет. Новая постиндустриальная эпоха требует новых образовательных институтов» [1, с.9]. Это было сказано несколько лет назад, и сегодня есть некоторые достижения в вопросе современной подготовки и повышения квалификации кадров высшей школы. Так, в последние годы все преподаватели вузов прошли обязательное повышение квалификации по проблемам организации образовательного процесса для студентов с ОВЗ, оказанию первой помощи в чрезвычайных ситуациях, а также работе в электронной информационно-образовательной среде вуза. Однако в проблематике формирования универсальных компетенций такой конкретной массовой подготовки не было. Если, например, УК-4 бакалавриата «Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке РФ и на иностранном(ых) языке(ах)» предполагает, что все вузовские преподаватели не требуют явного повышения квалификации для навыков деловой коммуникации на государственном языке, а навыкам

иностранного языка студентов обучают преподаватели соответствующих дисциплин. Также можно сказать и про УК-1 «Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач». Эта компетенция в принципе хорошо сформирована у людей, занимающихся наукой, а в вузах таких большинство.

Но ряд других УК требуют специальной подготовки преподавателей. Например, УК-2 магистратуры «Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла» некоторые преподаватели представляют через реализацию метода проектов как технологии работы с обучающимися. Но проектный менеджмент предполагает более широкие знания и умения, готовит человека к разработке и реализации проектов разного уровня. Выпускник магистратуры должен уметь руководить не только командой (УК-3), но и проектом на всех этапах его жизненного цикла. Поэтому для реализации УК-2 и УК-3 необходимо преподавателям вуза совершенствовать свою компетентность в этом вопросе, желательно также иметь опыт руководства различными проектами, а это значит опыт лидерства и руководства командой проекта. Каким образом можно сформировать и развить необходимые универсальные компетенции у преподавателей высшей школы, да еще сделать это быстро, т.к. реализация актуальных стандартов уже началась?

Один из вариантов – при формировании учебного плана и карты компетенций по дисциплинам максимально планировать под соответствующие компетенции конкретных преподавателей, которые обладают необходимыми навыками. Второй вариант, учитывая, что компетенция формируется не на одной дисциплине и, что апробация дисциплин под новые компетенции будет требовать корректировки, организовать обучение (повышение квалификации) всех преподавателей. Третий вариант – сетевое взаимодействие вузов, в рамках которого студент получает необходимые компетенции в том вузе, где это, по его мнению, лучше преподают. Ярким примером этого сейчас представляется развитие Университета НТИ «20.35» (Университет 20.35). Это первый в России университет, обеспечивающий профессиональное развитие человека в цифровой экономике. Университет 20.35 – это новый способ реализации образовательной деятельности, обеспечивающий освоение каждым человеком персональной образовательной траектории на базе цифровых платформ и сети университетов [4]. Именно за сетевым

обучением, не только будущее, но и настоящее подготовки специалистов, в том числе для сферы образования. Нам представляется крайне актуальным опыт сетевого взаимодействия, при котором студент может найти того, преподавателя, который ему нужен. Можно полностью согласиться с мнением Роберта Уразова, генерального директора Союза «Ворлдскиллс Россия»: «Я абсолютно уверен, что только форма организации развития компетенций в виде сети центров превосходства способна дать стратегическое преимущество» [4]. Отметим, что Омский государственный педагогический университет подписал соглашение с Университетом 20.35 о сотрудничестве. Здесь следует сказать о том, что повышение квалификации преподавателей вузов также возможно в условиях сетевого обучения.

Конечно, как всякая инновация, сетевое обучение студентов в других вузах ставит перед преподавателями ряд проблем. Это, прежде всего, снижение учебной нагрузки. Даже профильную дисциплину другой вуз может преподавать лучше, по мнению студента, а если еще и при этом будут формироваться дополнительные компетенции, которые основной вуз не обеспечивает, то выбор вуза даже для изучения одной дисциплины студентом очевиден. Поэтому перспективным развитием профессионализма преподавателей представляется формирование новых умений – умение работать в высокотехнологичной электронной информационно-образовательной среде и создавать электронные учебные курсы, отвечающие новым требованиям.

Обобщая все сказанное, можем сделать вывод о важности и необходимости подготовки преподавателей вузов для реализации актуальных стандартов высшего образования в аспекте формирования универсальных компетенций будущих специалистов. Нам видятся достаточно актуальными дальнейшие исследования, связанные с этой проблемой.

### **Список литературы**

1. Аганбегян А.Г. Человеческий капитал и его главная составляющая - сфера «экономики знаний» как основной источник социально-экономического роста // Экономические стратегии. - 2017. - №3. - С. 69-79.
2. Новиков А.М. Профессиональное образование: устремление в будущее // Проблемы профессионального образования. - 2012.- № 3. - С.5-10.



3. Три тенденции, из которых вырастет образование для будущего // Национальная технологическая инициатива [электронный ресурс]. – Режим доступа World Wide Web. URL: <https://ntinews.ru/news/unti/tri-tendentsii-iz-kotorykh-vyrastaet-obrazovanie-budushchego.html>
4. Университет НТИ «20.35» // Официальный сайт университета [электронный ресурс]. – Режим доступа World Wide Web. URL: <https://2035.university/>
5. ФГОС ВО (3+++) по направлениям бакалавриата и магистратуры // Портал Федеральных государственных стандартов высшего образования [электронный ресурс]. – Режим доступа World Wide Web. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/115>

© Савина Н.В., Лопанова Е.В., 2019

УДК 81'25 +811.58

## **О ТРУДНОСТЯХ ПЕРЕВОДА ПОЭЗИИ С.ЕСЕНИНА НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЯ «ПОЕТ ЗИМА - АУКАЕТ...»)**

*Со Цян, аспирант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный  
педагогический университет им. М.Акмиллы*

**Аннотация:** в статье дается анализ языковых особенностей поэзии С.Есенина, которые вызывают трудности в процессе перевода его стихов на китайский язык. Выявляются особенности русских культурных концептов на материале поэзии и описываются способы их перевода на китайский язык.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, перевод, диалектизм, просторечие.

Одной из форм опосредованной межкультурной коммуникации является перевод художественных произведений с одного языка на другой. Чем больше различий между разными культурами и языками, тем сложнее процесс перевода поэтических произведений. Несмотря на ярко выраженный русский колорит, трудно поддающийся переводу на другие языки, поэтические произведения С. Есенина, яркого представителя русской литературы, переведены на более чем тридцать

языков мира - английский, немецкий, итальянский, французский, китайский, монгольский, турецкий, языки народов бывшего СССР, ныне СНГ и Балтии – эстонский, литовский, латышский, грузинский, киргизский, казахский и др. [1]. Русская и китайская культуры восходят корнями к разным культурным традициям, народы различаются менталитетом и обычаями, что обуславливает особенности мировосприятия этих народов. В связи с этим переводы поэзии Сергея Есенина на китайский язык, особенно раннего периода творчества, имеют свою специфику. Л.И.Калмыкова справедливо отмечает: «Степень переводимости на другой язык обратно пропорциональна народности, национальной специфике, таким особенностям оригинала, которые делают его очень самобытным и как бы закрепленным за данным национальным языком». [2].

Однако, не смотря на это, китайские читатели имеют возможность познакомиться с его творчеством.

Дадим анализ перевода на китайский язык стихотворения С. Есенина «Поет зима - аукает ...». Текст этого стихотворения содержит и просторечия и диалектизмы, которые переводятся на китайский язык разными способами. В этом стихотворении поэт мастерски использует различные средства художественной выразительности, что обуславливает сложность их перевода на китайский язык, так как эти формы обладают национальным колоритом.

В данном стихотворении следующие слова нуждаются в особом внимании при переводе: *баюкать, стозвонный, сосняк, метелица, шелк, воробышек, сиротливый, озябла, пташки, ставни*. На китайский язык такие слова переводятся разными способами.

1. Слово, обозначающее авторский неологизм, слово *стозвонный* переводится с помощью синонима. Передается семантика "звенящий, могущий сильно звенеть" (либо, если в переносном смысле, шуметь, издавать какие-либо звуки) китайским синонимом. Культурное своеобразие, фоновые культурные смыслы в этом случае можно усмотреть и в том, что здесь может подразумеваться звон колоколов в храмах, которых в России было очень много. *Стозвонный* переводится на китайский язык с помощью слова 作响 *zuò xiǎng* /звенеть.

2. Отдельные слова обозначают реалии, которые присутствуют в китайском образе жизни, например *шелк* - уникальный материал, очень прочный и приятный на ощупь. Вместе с фарфором и чаем шелк прославил Китай на весь мир. Древняя система торговых путей, соединившая Китай со странами Азии и Европы, неслучайно позднее

была названа «Великим шелковым путем». Слово *шелк* передается китайским словом 丝綢 sīchóu. Климатические условия не позволяют производить шелковую ткань в России, где более традиционным было производство льняного полотна. Такие слова имеют эквиваленты в китайском языке.

В поэзии С.Есенина очень ярко описываются разные времена года, для каждого из них поэт подбирает свои средства выразительности: метафоры, сравнения, эпитеты. В русской поэзии образ холодной и снежной русской зимы воспет почти всеми мастерами слова. Много стихов, посвященных зиме, и у С.Есенина: «Белая береза», «Идет зима аukaет», «Выткали на озере...» и другие. В каждом из них поэт использует народно-поэтическую, просторечную и диалектную лексику, которая позволяет ему создать неповторимый образ русской зимы.

3. Просторечные слова в стихотворении – озябли, пташки, воробышек – передаются в китайском языке с помощью их литературных синонимов: *озябли* -замерзли(冻 dòng), *пташки-птицы*(鸟 niǎo), *воробышек-воробей* (麻雀 má què).

Как показывает наш анализ, есть доля истины в том, что национальная самобытность художественного текста, его этнический колорит не могут быть полностью переданы на другом языке без утраты его национального своеобразия. В то же время межъязыковой перевод выступает, как известно, формой межкультурной коммуникации, и переводы национальных литератур позволяют представителям одной культуры приобщиться к культуре других народов. «Художественные произведения национальных литератур становятся частью мирового художественного наследия и достоянием всего человечества, благодаря переводу художественные тексты на другие языки», - пишет Р.Х. Хайруллина [3, С.73]. Несмотря на трудности перевода и понимания русского национального колорита, поэтическое творчество С. Есенина пользуется большим спросом в Китае, переводы его стихов издаются большими тиражами. Это свидетельствует о том, что русская литература близка китайцам по своему духу и культурным ценностям.

### Список литературы

1. Ахманова О.С., Задорнов В.Я. Есенин в переводах зарубежных авторов // Сергей Есенин. Проблемы творчества. М.: «Современник», 1978.

2. Калмыкова, 1985 // <http://www.dissercat.com/content/neperevodimoe-v-perevodakh-esenina-na-angliiskii-yazyk#ixzz4puyqOlif>
3. Хайруллина Р.Х. Лингвокультурологический анализ художественного текста. Уфа, 2016.
4. 刘湛秋, 漫谈叶赛宁抒情诗的翻译, 北京, 1983.

© Со Цян, 2019

УДК 811.58

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИТАЙСКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ПОЭЗИИ И ЕЕ ПЕРЕВОДА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*Чжао Паньпань, аспирант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** в статье рассматриваются значения использования китайской классической поэзии и ее перевода в процессе преподавания китайского языка как иностранного. В результате анализа обнаруживается то, что древние китайские стихотворения играют значительную роль в преподавании фонетики и лексики современного китайского языка.

**Ключевые слова:** китайская классическая поэзия, преподавание китайского языка как иностранного, перевод, тоны, лексика

Классическая китайская поэзия, история которой насчитывает более трёх тысяч лет, занимает главенствующее положение в китайской художественной словесности. В классической поэзии издревле зафиксированы многочисленные романтические легенды и предания, ритуалы и обряды древнего народа, а также философские мысли китайских мудрецов. В настоящее время, с расширением сотрудничества и культурного обмена между Китаем и России, все больше и больше русских людей заинтересовались традиционной китайской культурой, в том числе и древней китайской поэзией. Перевод классической поэзии на русский язык с одной стороны дает русским читателям возможность понимать древнюю китайскую культуру, а также и менталитет китайского народа, с другой стороны,

способствует развитию преподавания китайского языка как иностранного и осуществлению межкультурной коммуникации.

Древняя китайская поэзия характеризуется уникальной метрической композицией, которая сводится к «законам мелодики, проистекающим из тоновых характеристик иероглифа»[1, с. 26]. В китайском языке существует четыре тона — «ровный» (пиншэн), «восходящий» (шаншэн), «нисходящий» (цюйшэн), «входящий» (жушэн). Тон представляет собой голосовая модуляция звукового состава иероглифа и имеет значительную функцию в классической поэзии. Чередование четырех тонов формирует музыкальность стихотворных текстов. В процессе изучения произношения китайского языка большая трудность для иностранных студентов заключается в тонах. В связи с этим, древние стихотворения могут быть использоваться в процессе преподавания фонетики китайского языка. Проведем для примера стихотворение великого поэта Ли Бо (701-762) «静夜思» («Думы в тихую ночь») и его перевод, осуществленный А.И. Гитовичем:

床前月光，疑是地上霜。举头望明月，低头思故乡。

*Chuáng qián míng yuè guāng, yí shì dì shàng shuāng. Jǔ tóu wàng míng yuè, dī tóu sī gù xiāng.*

*У самой моей постели легла от луны дорожка / А может быть это иней я сам хорошо не знаю / Я голову поднимаю гляжу на луну в окошко / Я голову опускаю и родину вспоминаю. [пер. А.И. Гитовича]*

Как видим, в этом четверостишии рифмуется гласный звук *ang* с «ровным» тоном. К тому же, в стихотворении неоднократно встречаются звуковые повторы, а именно: повторы звуков с «восходящим» тоном, таких как *chuáng, qián, míng, yí, tóu*, повторы звуков с «входящим» тоном, таких как *yuè, shì, dì, shàng, wàng, gù*. Читая это стихотворение, студенты, изучающие китайский язык, могут непосредственно чувствовать чередование четырех тонов и особенно слышать, как правильно произносятся первый, второй и четвертый тоны. Без сомнения, воссоздать тональность в переводе невозможно, однако, используя слова «дорожка», «окошко», «знаю», «вспоминаю», А.И. Гитович передал китайскую рифму по-русски, что, по нашему мнению, максимально приближает переводный текст к исходным стихам и прекрасно воспринимается на слух русской аудитории.

Для древней китайской поэзии всегда характерны таинственная прелесть и обаяние недоговоренности. В образах вложены не только чувства и мысли древних поэтов, но и квинтэссенция китайской

культуры. Слова в древних китайских стихотворениях имеют немало скрытых и культурных значений, которые сохраняются и используются в современном китайском языке. В связи с этим, использование древних стихов важно в процессе преподавания языковых и тем более культурных знаний китайского языка. Однако, при переводе образов переводчику «всегда трудно найти близкие оригиналу слова, которые передали бы мысль и чувство автора неповрежденными» [2, с. 5]. Сопоставляя оригиналы стихотворных текстов и их перевод на русский язык, студентам, изучающим китайский язык, будет нетрудно найти сходства и различия между двумя языками и, глубже говоря, между культурами двух наций. Как например, в стихотворении Ли Бо «Думы в тихую ночь» появляется образ луны, который тесно связан с мотивом тоски по близким, по родному месту. Луна в китайской культурологии обладает богатым содержанием. Она выступает как символ женщины, любви, вечности жизни и тесно связан с чувствами грусти, тоски, одиночества и т.п. В переводе А.И. Гитовича, отметим, удачно сохранен образ луны и восстановлены смысл и настроение оригинала. Для студентов, которые учатся китайскому языку на высоком уровне, необходимо овладеть культурными значениями китайской лексики.

Из всего сказанного выше можно прийти к выводу, что древняя китайская поэзия и ее перевод должны быть использоваться в процессе преподавания китайского языка как иностранного, особенно в процессе преподавания фонетики и лексики.

#### **Список литературы**

1. Кравцова М.Е. Хрестоматия по литературе Китая. —СПб.: Азбука-классика, 2004. 768 с.
2. Китайская пейзажная лирика. Под ред. В.И. Семанова. —М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 320 с.
3. Ли Бо и Ду Фу. Избранная лирика. / Пер. С кит.; Составл., предисл. И примеч. Л. Бежина; Рис. Л. Уральской. —М.: Дет. лит., 1987. 223 с.
4. 郁贤浩. 李白全集注评. 江苏: 凤凰出版社, 2018. 2138页. Юй Сяньхао. Сборник комментариев стихотворений Ли Бо. Цзянсу: издательство Фэнхуан, 2018. —2138 с.

© Чжао Паньпань, 2019

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИТУАТИВНЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*Щербаков С. В., доцент*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** в данной статье проанализированы отличительные особенности применения ситуативной диагностики в психологии и педагогике. Отмечено, что анализ практики их использования позволяет выдвинуть предположение о том, что ситуативные методики позволяют измерить успешность человека в самых разнообразных областях профессиональной деятельности. В нашей работе элементы ситуативной диагностики применялись на практических занятиях в ходе преподавания таких дисциплин, как психология общения и конфликтология. Со студентами факультета психологии БашГУ и магистрантами педагогического факультета БГПУ проводились интервью, в процессе которых определился набор конфликтных ситуаций, встречающихся в практике вузовского обучения и в студенческом быту. В результате корреляционных исследований была выявлена отрицательная связь успешности решения ситуативных задач с уровнем дисгармоничности межличностных взаимоотношений и положительная связь с уровнем успеваемости студентов.

**Ключевые слова:** кейс, конфликтная ситуация, ситуативная диагностика.

Как известно, метод кейсов или метод конкретных ситуаций представляет собой метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путём решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Обучающиеся должны исследовать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы основываются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации [2,3]. Элементы ситуационной диагностики применялись еще в конце XIX века, а одним из первых вариантов подобного рода методов считается тест социального интеллекта, предложенный Дж. Вашингтоном (GWIST), один из субтестов которого основывался на оценке

социальных ситуаций. Они являются гибким диагностическим инструментарием, который широко используется в современной психологии и педагогике для отбора и развития творческих способностей. В силу своей универсальности ситуативные тесты дополняют результаты классической диагностики, основанной на использовании личностных и когнитивных тестов. Кроме того, анализ практики использования ситуативно-оценочных тестов для оценки профессиональной компетентности позволяет выдвинуть предположение о том, что ситуативные методики могут оценить успешность человека в самых разнообразных областях профессиональной деятельности [8].

В настоящее время обнаружена важная роль формата ответа испытуемых. В соответствие с этим критерием можно выделить когнитивную и поведенческую инструкции. Первый подход основан на оценке эффективности каждого варианта ответа, или выборе наилучшего ответа – критерий «should do». Второй подход предполагает оценку вероятности того или иного поведения испытуемого – критерий «would do». Обнаружилось, что в ряде случаев успешность выполнения ситуативно-оценочных тестов оказывается более важным предиктором эффективности профессиональной деятельности по сравнению с уровнем интеллекта или свойствами личности [7].

А. В. Дубаков отмечает, что решение ситуативных задач направлено на формирование коммуникативных умений и качеств и позволяет студентам получать, обогащать, усваивать и закреплять полученные знания, корректировать имеющиеся знания, умения [4]. На важную роль конфликтных ситуаций указывают Г. В. Егоров и Т. В. Меланина, которые определяют их как «особый вид ситуативной диагностики, целью которого является коррекция построения технологии учебного процесса» [5]. Действительно, в ходе решения проблемы коммуникаторы вынуждены искать оптимальные решения, учитывая противоречивые интересы партнеров по конфликту, особенности межличностных взаимоотношений и т. д. В нашей работе элементы ситуативной диагностики применялись на практических занятиях в ходе преподавания таких дисциплин, как психология общения и конфликтология. Со студентами факультета психологии БашГУ и магистрантами педагогического факультета БГПУ проводились интервью, в процессе которых определился набор конфликтных ситуаций, встречающихся в практике вузовского



обучения и в студенческом быту. Все отобранные таким образом ситуации были разделены на две группы – ситуации конфликта типа «студент – студент» и «студент – преподаватель». В результате было отобрано двадцать конфликтных ситуаций, каждая из которых предусматривала семь вариантов ответов, оценивавшихся по семибалльной системе. Каждый исход соответствовал определенной стратегии выхода из конфликтного положения, общепринятой в психологии конфликта [1]. В дополнение к классическим стратегиям, хорошо описанным в литературе, таким, как уход, борьба, компромисс, сотрудничество и уступка, мы добавили еще две – обращение к посреднику и тактику шутливого ответа.

Приводим пример одной из задач. «Уже неделю твоя тетрадь переходит от студента к студенту, так как у тебя самые полные конспекты. Через 3 дня экзамены, но у тебя снова просит эту тетрадку староста группы. Твоя реакция?»

Эта задача предусматривала следующие варианты ответа: 1) Не смогу отказать и дам тетрадь еще на один день. 2) Конечно откажу – мне ведь тоже надо готовиться. 3) Скажу, что уже у половины группы есть эти конспекты. 4) Предложу готовиться вместе. 5) Попрошу другого однокурсника, который уже переписал конспекты, чтобы он дал их ему 6) Дам тетрадь на один-два часа, чтобы он смог ее отсканировать. 7) Отвечу: «Хорошо, но тогда ты вскопаешь шесть соток моей бабушке!»

В итоге по каждому испытуемому определялась сумма оптимальности каждого ответа (критерий «should do») по всем семи конфликтным стратегиям. В нашей работе критерием эффективности решения ситуативных задач служила степень соответствия ответов каждого испытуемого с т. н. «медианным профилем», отражающим систему усредненных групповых оценок. Таким образом, испытуемый, ответы которого ближе всего к групповым средним, получает максимальный балл по данной методике [6]. В общей сложности с учетом основной и дополнительной выборок для расчета этого профиля обследовалось более 200 студентов различных вузов г. Уфы.

В результате корреляционных исследований была выявлена отрицательная связь успешности решения использованных нами задач с уровнем дисгармоничности межличностных взаимоотношений и положительная связь с уровнем успеваемости студентов. Мы считаем, что предложенная нами методика может использоваться в практике

научной организации психолого-педагогического мониторинга результатов образовательного процесса в вузе.

### Список литературы

1. Гришина Н.В. Психология конфликта [Текст] / Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008 – 544 с.
2. Гурова Е.В. Метод кейса как эффективный способ организации обучения в магистратуре [Текст] / Е. В. Гурова, Д. В. Гуров // Синтез науки и общества в решении глобальных проблем современности: сборник статей международной научно-практической конференции: в 2-х частях / А. А. Сукиасян (отв. ред.) – 2016. – С. 170-174.
3. Деркач А.М. Кейс-метод в обучении [Текст] / А. М. Деркач // Специалист. – 2010. – № 4. – С. 22-23.
4. Дубаков А.В. Формирование коммуникативной компетентности студентов педвуза посредством ситуативных задач [Текст]. Дис ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А. В. Дубаков. – Магнитогорск, 2009. – 197 с. Егоров Г.В. Личностное и профессиональное развитие взрослого человека в пространстве образования: теория и практика [Текст] / священник Г. В. Егоров, Т. В. Меланина. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – 113 с.
5. Щербаков С. В. Психология межличностных конфликтов [Текст] / С. В. Щербаков. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2016. – 80 с.
6. Situational judgment tests, response instructions, and validity: a meta-analysis [Текст] // Personnel psychology / М. А. McDaniel [и др.] – 2007. – Vol. 60. – P. 63-91.
7. Weekly J. A. An introduction to situational judgement testing [Текст] / J. A. Weekly, R. E. Ploygart // Situational judgement tests: theory, method and application / ed. by J. A. Weekly, R. E. Ploygart. – New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. – P. 1-12.

© Щербаков С.В., 2019

## РАЗДЕЛ II. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.4 + 5021504

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГО- ПРИРОДООХРАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Баргаева Г.А., учитель  
Россия, Башкортостан, с. Булгаково, лицей*

**Аннотации:** в статье представлен теоретический анализ проблемы, основных направлений формирования нравственных качеств личности школьника в эколого-природоохранной деятельности.

**Ключевые слова:** экологическая культура, экологическое образование, эколого-природоохранная деятельность

Прогресс во взаимодействии общества и природы может быть слаженным лишь в том случае, если наука, образование и культура в целом будут содействовать формированию новых нравственных качеств и критериев, направленных на осознание единства человека и природы, понимание природы, жизни и здоровья как наивысших ценностей.

Важнейшей задачей развития современной цивилизации является преодоление глобального экологического кризиса и формирование нравственных качеств у подрастающего поколения. Решение данной проблемы во многом определяется содержанием эколого-природоохранной деятельности, поскольку действенность любых мер, принимаемых по защите окружающей среды, определяется поведением людей, их отношением к природе [1].

Актуальной становится задача формирования нового типа культуры, обеспечивающей действительную гармонизацию взаимоотношений человека, общества и биосферы, экологической культуры, то есть ценностных установок, ориентированных на

сохранение, восстановление и развитие всего природно-эстетического богатства, накопленного человеческой цивилизацией в процессе всемирно-исторического развития и соответствующего более высокому научному, техническому и социокультурному уровню деятельности.

Для нравственного осознания сущности взаимодействия природы и человека необходимо активизировать весь потенциал культуры, призванный помочь человеку признать не только материальную, ресурсную значимость природы, но и ее нравственную, эстетическую, этическую и научную ценность.

Экологическое образование официально принято как одно из приоритетных направлений совершенствования природоохранной политики, что зафиксировано в целом ряде государственных документов, включая Закон об образовании и Экологическую доктрину РФ.[2].

Психолого-педагогические исследования в области экологического образования ведутся в нашей стране около 30 лет. Анализ исследований В.А.Левина, Ю.А.Шрейдера, В.Б.Калинина, Л.А.Зятевой, Д.Ф.Петяевой, Л.И. Новиковой, Н.Л.Селивановой показывает, что в начале 70-х годов цель экологического образования понималась отечественными специалистами только как просвещение. Во второй половине 80-х годов цель экологического образования стала пониматься как формирование экологической культуры и забота о защите природной среды.

В начале 90-х годов на первый план выдвинулось формирование ответственного отношения к природе и становление экологического мышления. За последние десятилетия идеи гуманистической психологии, к развитию которых причастны многие отечественные и зарубежные психологи и педагоги (Л.С.Выготский, К.Роджерс, А.А.Бодалев, В.А.Каракровский, Д.Н.Ковтарадзе, Г.В.Шейнис, С.Д.Дерябо) значительно повлияли на подходы к экологическому образованию.

Экологическое образование с позиций гуманистической модели предстает, с одной стороны, как межпредметная область знаний (естественно-научные и гуманитарные дисциплины) и, с другой стороны, - как процесс обучения, образования, саморазвития, самореализации, самоактуализации, ориентированный на содействие становлению независимых, критически мыслящих, духовно состоятельных, социально активных граждан, основывающихся в своих действиях на принципах экологической этики, стремящихся к

получению знаний об окружающей среде, проявляющих заботу о ее состоянии, лично и в сотрудничестве содействующих решению существующих и предупреждению новых социальных, экономических и экологических проблем. Эколоγο-природоохранная деятельность определяется знаниями о природе и обществе, полученными при изучении географии, биологии, химии и физики. В опытнической и краеведческой работе в деятельности бригад и лесничеств обучающихся приобщаются к деятельной заботе о естественной среде, к сбережению растительности и животных, приумножению природных богатств. В совокупность их практических дел входят посильный уход за растениями и животными, участие в воспроизводстве естественных ресурсов, забота о земле и водных источниках, лесозащитные и лесозащитные мероприятия. Под руководством педагогов формируются навыки рационального природопользования [3].

Таким образом, нравственные качества в эколого-природоохранной деятельности формируются в действиях, направленных на защиту окружающей среды. Они связаны с осознанием общенародной принадлежности, пользы и ценности природы, с ростом заботы о природе, о чистоте водных ресурсов, о сохранении почвенного слоя, о пресечении действий, наносящих ущерб окружающей среде.

#### **Список литературы**

1. Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н., Либеров А.Ю. Методические рекомендации по реализации экологического образования в федеральных государственных стандартах второго поколения // Образование и экология. 2011.
2. Зебзеева В.А. Теория и методика экологического образования детей: учебно-методическое пособие. М.: Сфера, 2009.
3. Кобзарь [О.И.](#), [Хахалкина Т.В.](#) [Непрерывное экологическое образование: проблемы, опыт, перспективы. Материалы Межрегиональной научно-практической конференции. г. Томск, 2-3 ноября 2006 г. Под ред. О.И. Кобзарь, Т.В. Хахалкиной . 234 с.. 2006](#)

© Баргаева Г.А., 2019

## ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЙ ОБРАЗ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

*Белобородова Н.С., профессор  
Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотации:** статья посвящена актуальной проблеме - духовно-нравственному образу современного педагога. Авторами конкретизировано понятие «духовно-нравственный потенциал», представлена модель «Саморазвитие человека», которая позволяет развернуть человека к себе, своему духовно-природному миру и взять ответственность за самопознание и духовно-нравственное саморазвитие себя.

**Ключевые слова:** духовно-нравственный потенциал, духовно-нравственное саморазвитие

Одной из главных причин снижения духовности современного общества является незнание человеком своих индивидуально-личностных возможностей и своего духовно-нравственного потенциала, заложенного природой. Незнание себя и нецелесообразное использование своих возможностей приводит к резкому нарушению выполнения требований духовных законов, что, в свою очередь меняет у человека жизненные ценности и порождает равнодушие, агрессию, зло, страх, резко снижая добро, любовь.

Данное состояние человека становится опасным не только для него самого и его ближайшего окружения, но и для мира, в котором он живет. Вместо непрерывного саморазвития своих возможностей, способностей, человек склонен винить в разрушительных процессах обстоятельства, условия, близких людей, но только не самого себя.

В этих условиях актуализируется проблема организации помощи человеку познать себя, понять, что каждый из нас уникальный, чувствительный, разумный, духовно-природный, саморазвивающийся механизм, помочь осознать, что причина разрушений - в каждом человеке самом, в его сознании, его нравственности, в его чувствах, мыслях, действиях. Следовательно, нужно срочно менять себя, свое сознание, строить свою жизнедеятельность по объективным законам, нести ответственность за качество своей жизни.

Оптимальной средой решения данной проблемы является образовательное пространство, которое должно быть сориентировано на цели «запуска» механизмов духовного саморазвития каждого обучающегося.

В федеральных документах определены стратегические задачи развития образовательной системы; решение этих задач возможно в условиях использования инновационных подходов к организации подготовки педагога нового типа. В условиях решения этих стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Педагог, познавший и понявший самого себя, гармонично взаимодействующий с окружающим миром и самим собой, способен к саморазвитию и самообразованию, проектированию дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры. Именно в этом проявляется тенденция формирования педагога современной школы, педагога нового типа, которого ждет общество и ждут дети.

Духовно-нравственное саморазвитие педагога (в широком смысле слова всех сотрудников школы), способного, во-первых, непрерывно духовно-нравственно самопознавать-саморазвивать себя, во-вторых, организовывать единое духовно-нравственное, культурное, развивающее образовательное пространство (для учащихся, родителей) в современных условиях является актуальной для всего российского образования в целом. Именно поэтому проблемы повышения качества образования необходимо решать через непрерывное самопознание-саморазвитие человека: его духовного мира, возможности.

Теоретический анализ проблемы и многолетний опыт показал, что ученые-философы, педагоги, психологи, социологи, культурологи и др. направляют свой интерес в основном на изучение человека как социального. Сегодня основными направлениями исследования по данной проблеме как в отечественной науке, так и мировой науке, являются: изучение человека как личности; изучение человека как субъекта деятельности; изучение биосоциальной природы человека; целостности развития человека и т. д.

К сожалению, такой аспект как познания самого человека, его внутреннего мира - его устройство, возможностей системно не изучалось и не изучается.

Научной школой под руководством профессора К.Я. Вазиной предлагается альтернативная модель образования, основанная на познании человека как уникальной духовно-природной, саморазвивающейся системы.

По мнению профессора К.Я. Вазиной изучение универсального духовно-природного механизма, его возможностей, объективных законов, по которым он обязан функционировать, позволит педагогам качественно, профессионально грамотно организовывать непрерывный процесс обучения наших детей (семья детский сад школа профессиональная школа, дополнительное образование).

Аксиологической основой авторской модели является:

- единство духовного и природного в человеке;
- единство человека и мира.

Теоретической основой авторской модели стали:

- философские и общенаучные положения теории познания (Р.Ф. Абдеев, В.И. Вернадский, В.В. Давыдов и др.), положение об единстве теории и практики, системном подходе к непрерывной профессиональной подготовке кадров (И.В. Блауберг, Ф.И. Перегудов, Е.В. Ткаченко, Г.П. Щедровицкий, Б.Г. Юдин), теория деятельности (А.В. Брушлинский, С.Л. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, Г.А. Рудик, В.Д. Шадриков), а также ведущие положения психолого-педагогической науки в области непрерывной профессиональной подготовки кадров, персонифицированного подхода к организации обучения, отражающие следующие проблемы:
- методология и теория педагогических исследований (Т.А.Ильина, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, А.Я. Найн, К.К. Платонов);
- исследование педагогических систем и педагогическая прогностика (В.П. Беспалько, И.В. Бестужев-Лада, Л.И. Божович, Б.С. Гершунский, Г.П. Щедровицкий);
- идеи саморазвития научной школы «Саморазвитие человека» (К.Я. Вазина);
- теория непрерывного образования (А.П. Владиславлев А.В. Курлов, Н.И. Лапин, Г.М. Романцев, Г.Н. Сериков, Е.В. Ткаченко);
- педагогика профессионального образования (С.Я. Батышев, А.Л. Беляева, Г.Ф. Карпова, А.М. Новиков);
- педагогические инновации (В.И. Гинецинский, В.И. Загвязинский, К.М. Левитан, Й.В. Майер, А.А. Слободянюк, Е.В. Ткаченко, Н.Н. Тулькибаева, В.В. Шапкин);



- ценностные ориентации в образовании (Ю.К. Васильев, Г.Е. Зборовский, Н.И. Лапин, А.В. Орлов, Ю.Н. Летров);
- мотивация как источник активности личности в процессе обучения (Л.И. Божович, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова);
- управление развитием учебного заведения (А.Г. Ковалев, Г.С. Костыко, Л.М. Кустов, В.С. Лазарев, А.И. Пригожин, А.Й. Субетто, А.Х. Шкляр);
- личностная ориентация в образовании (Э.Ф. Зеер, А.Я. Найн, Г.Н. Сериков, Н.Ф. Талызина, И.С. Якиман);
- идеи саморазвития научной школы «Саморазвитие человека» (К.Я. Вазина)

По мнению автора, а мы с ней полностью согласны, предложенная модель «Саморазвитие человека» позволяет развернуть человека к себе, своему духовно-природному миру и взять ответственность за самопознание и духовно-нравственное саморазвитие себя.

Авторская модель «Саморазвитие человека» включает в себя:

- универсальный духовно-природный механизм саморазвития человека;
- универсальные функции духовно-природного механизма;
- универсальные режимы функционирования духовно-природного механизма;
- универсальные нормы (объективные законы), по которым должен функционировать духовно-природный механизм каждого человека;
- универсальные права-обязанности человека;
- универсальная рефлексивная технология саморазвития человека, обеспечивающая непрерывное духовно-нравственно-интеллектуально-физическое саморазвитие человека в течение всей жизни.

Универсальные функции современного человека выполняются универсальными режимами деятельности духовно-природного механизма: непрерывности саморазвития (многомерность способностей), оптимальности (универсальность, творчество), объективности (нравственно-волевая саморегуляция), качества (вера, ответственность, чувство долга), многомерности (служение людям). Реализация универсальных функций заданными режимами позволяет обеспечивать необходимые и достаточные условия формирования духовно-нравственного образа жизни педагогов нового типа в соответствии с духовно-нравственными законами (любви, отражения, движения, гармонии, истины), обеспечивающими степень свободы

человека, его права-обязанности на уникальную творческую, духовно-нравственную жизнь, непрерывно познающую и сотворяющую себя и мир. Этот простой, надежный духовно-природный механизм через целостность, мерность функционирования психических процессов обеспечивает всю многообразную деятельность человека в течение жизни, формирует его духовно-нравственный образ жизни. Внедрение авторской модели в практику образовательных учреждений позволит разработать новую парадигму образования, обоснованную на понимание педагога как уникальной духовно-природной саморазвивающейся системы; создать единое образовательное пространство, способствующее непрерывному духовно-нравственному, культуросообразному саморазвитию педагога нового поколения, базирующейся на аксиологической, онтологической, технологической основе; создать условия для непрерывного духовно-нравственного, саморазвития педагога нового типа как способа построения оптимальных отношений с миром, непрерывного самоисследования, самопроектирования, профессионального становления. Нам думается, внедрение авторской модели имеет и существенное экономическое значение, поскольку связан с саморазвитием человека.

Главная ценность любого общества и государство - люди. Человек постоянно овладевает накопленным до него опытом, вырабатывает новые способы жизнедеятельности в динамично меняющихся ситуациях. И это способность делает его незаменимым средством развития, процветания общества и государства. Отсюда: если общество и государство окажутся способными организовать образование по модели саморазвития человека, то практически обеспечат себя инициативными, творческими профессионалами, которые приумножат его благосостояние. Такой подход по нашему мнению, наилучшим образом раскрывает пути слияния интересов общества и государства.

### **Список литературы**

1. Монография: Белобородова Н.С. Подготовка будущих специалистов дошкольного образования к сохранению экологического равновесного жизненного пространства / Н.С. Белобородова – М.: Из-во «Владос», 2014 325с.
2. Монография: Вазина К.Я. Саморазвитие человека: новая школа. / К.Я. Вазина- Н.Новгород: 2012-117с.
3. Монография: Вазина К.Я. Духовно-нравственный образ жизни человека/ К.Я. Вазина.- Оренбург: Изд-во ОГУ, 2012-218с.

© Белобородова Н.С., 2019

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Белобородова Н.С., профессор*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

*Гареева З. К., старший преподаватель*

*Россия, г. Бирск, Бирский филиал БашГУ*

**Аннотация:** статья посвящена актуальной проблеме формирования представлений об идеальном образе мужчины у детей старшего дошкольного. Авторами конкретизировано понятие «идеальный образ мужчины», выявлены и обоснованы педагогические условия формирования представлений об идеальном образе мужчины в условиях современного общества. По мнению авторов, на данный процесс положительное влияние оказывают: совместная деятельность родителей и детей, создание различных жизненных ситуаций, применение художественного творчества.

**Ключевые слова:** идеальный образ мужчины, гендерная компетентность, гендерная социализация, гендерная роль, маскулинность, идеальный образ мужчины, феминность.

В свете происходящих в мире событий проблема гендерной социализации не утрачивает свою актуальность. В современной психолого-педагогической науке различные аспекты данной проблемы изучают Т.И. Дедюхина, И.Н. Евтушенко, И.С. Клецина, Л.В. Коломийченко, Т.А. Репина и др. Многочисленные научные изыскания подтверждают факт размывания границ между гендерными ролями мужчины и женщины, обусловленные, прежде всего, социальными факторами [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13]. В наши дни характер взаимодействия представителей различных полов изменился: мужчинам не требуется быть физически сильными, наличие механизмов облегчил тяжелый физический труд, женщинам не требуется быть единственными воспитателями своих детей, в обществе существуют институты образовательных организаций и нянь и т.д. В таких условиях наблюдается некая размытость маскулинности у мужчин, феминности у женщин и, как результат, – отсутствие четкого

разделения гендерных ролей. По этой причине у детей дошкольного возраста часто отсутствуют ясные, сформированные до конца образы мужчины и женщины, в значительной степени определяющие уровень гендерной компетентности и дальнейшее развитие личности.

Рассмотрим особенности формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений об идеальном образе мужчины в условиях образовательной организации. В нашем понимании, современный идеальный образ мужчины — это гармонично сочетающийся набор феминных и маскулинных качеств, связанных с социально значимым и общественно признанным стилем положительного гендерного поведения. Он формируется и мысленно воссоздается в представлениях.

На начальном этапе проведенного нами исследования дети старшего дошкольного возраста на вопрос: «Каким должен (должна) быть мужчина (женщина)?» 81% опрошенных детей ответили: «Хорошим, сильным; хорошей, красивой». Результаты свидетельствуют о неосведомленности, скудности словарного запаса, отсутствии ясных представлений у детей старшего дошкольного возраста об образах мужчины и женщины.

Мы считаем, что при планомерной, целенаправленной работе как в условиях образовательной организации, так и семье можно сформировать у детей старшего дошкольного и возраста представления об идеальном образе современного мужчины, гармонично сочетающего в себе социальные роли — активного члена общества, отца, супруга, защитника и добытчика. Анализ литературы и наш собственный опыт позволили нам выявить педагогические условия, способствующие эффективному формированию представлений об идеальном образе мужчины в условиях современного общества. Педагогические условия определены нами с учетом социального заказа, отраженного в Федеральных образовательных стандартах ДОО [12], и с использованием возможностей аксиологического, гендерного и деятельностного подходов в воспитании детей указанного возраста.

Ведущим условием, способствующим формированию представлений об идеальном образе мужчины, мы считаем организацию совместной деятельности детей и взрослых (педагогов, родителей). Общеизвестно, что формирование представлений об образе мужчины в значительной степени определяется образом отца, установками, ожиданиями той социальной роли, которую он играет в семье. В работе с детьми старшего дошкольного возраста без опоры на

него невозможно достичь желаемого результата. На наш взгляд, эффективной является методика совместной деятельности ребенка и взрослых (педагогов, родителей) по созданию «Альбома мужчин семьи», основной идеей которого является создание фотоальбома прошлого и настоящего представителей мужского пола семьи, в котором можно увидеть, какими мальчиками были папа, дедушка, брат, дядя.

Альбом может состоять из следующих блоков для мальчиков:

- 1) это – я (я родился, мне 1 год, мне 3 года, мне 5 лет),
- 2) мои увлечения;
- 3) любимая еда;
- 4) любимая одежда;
- 5) любимое место отдыха и т.д.

Для взрослых членов семьи (пап, дедушек) можно выделить блоки:

- 1) мой папа (дедушка) – дошкольник,
- 2) мой папа (дедушка) – школьник;
- 3) мой мама (дедушка) – юноша;
- 4) мой папа (дедушка) – мужчина;
- 5) профессия моего папы (дедушки);
- 6) увлечения моего папы (дедушки);
- 7) любимое блюдо моего папы (дедушки);
- 8) любимое место отдыха моего папы (дедушки) и т.д.

Также мальчикам можно предложить пофантазировать, помечтать о будущей профессии, будущих увлечениях и оформить в альбоме дополнительные блоки – коллажи «Моя будущая профессия», «Мои увлечения в будущем». К примеру, можно взять рисунок с изображением мужчины-строителя, мужчины-врача, мужчины-педагога и вклеить лицо ребенка. Это увеличит заинтересованность и познавательную активность детей, позволит заложить основы профессиональной направленности личности.

Задания, по подбору фотографий, направлены на формирование представлений об идеальном образе мужчины у детей. Дети не только ассоциативно запоминают их, но и осознают, что мальчики становятся юношами, мужчинами, папами, дедушками, что принадлежность к полу явление постоянное и не может изменяться в зависимости от ситуации или личного желания ребенка. С готовым альбомом дети могут подготовить презентации и выступить перед группой, классом, родителями самостоятельно, либо совместно со взрослыми

(педагогами, родителями). Подготовка к публичному выступлению – серьезная работа для ребенка-дошкольника, педагога и родителей. Это совершенно новая роль и новые навыки, которыми обычно даже не владеют даже и младшие дошкольники. Мальчиков и девочек следует учить выступать, отвечать на вопросы, обсуждать, оказывать им помощь в преодолении эмоциональных проблем. Успешно справившись с заданием, дети приобретают уверенность в своих силах, преодолевают стеснительность, у них повышается уровень самооценки и социальной активности. Выполнение задания способствует развитию коммуникативных навыков, пониманию дошкольником разнообразия человеческих характеров, преодолению эгоцентрических проявлений в поведении.

Перед выполнением заданий педагогам и родителям рекомендуется совместно подобрать альбомные блоки с учетом личной семейной ситуации ребенка, исключив блоки, которые могут вызвать негативные эмоции.

Данный вид деятельности можно приурочить к праздникам – Дню защитника отечества, Дню семьи. Можно оформить альбомы с мамами и преподнести в качестве сюрприза папам, дедушкам. Взрослые и дети могут вместе подбирать детские фотографии представительниц женского пола своей семьи, рассматривать их, выделять снимки разных возрастных периодов (дошкольного, школьного, юношеского, зрелого возрастов), узнавать о любимых занятиях, местах отдыха своих близких, когда им было 5-10 лет. Обсуждения, общение в процессе оформления альбома несут положительный эмоциональный заряд, усиливают познавательную активность детей, сближают членов семьи, включают родителей в воспитательный процесс, способствуют формированию идеального образа мужчины и, как следствие, гендерной компетентности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Структура данной методики достаточно проста и применима при обсуждении любого члена семьи (мамы, папы, бабушки, дедушки и т.д.). Вместе с тем она может быть использована как одно из эффективных средств реализации различных образовательных областей в дошкольной образовательной организации.

Следующее педагогическое условие – создание ситуаций, способствующих формированию идеального образа мужчины в образовательном пространстве образовательной организации. Детство – важный этап в становлении личности человека, когда закладываются

механизмы поведения, приобретает опыт, осознаются ценности. Закрепить все вышеназванное позволяет решение различных жизненных этических ситуаций, направленных на формирование представлений о поведении мужчины, ее качествах, о ее способности справляться со сложными жизненными ситуациями. Подбор ситуаций опирается на компоненты (здоровьесберегающий, когнитивный, поведенческий и эмоциональный), составляющие идеальный образ современного мужчины [5].

Проблемные ситуации этического характера, предложенные мальчикам и девочкам, предполагают наличие проблемы и ряда действий, которые дети выбирают и проигрывают. Проигрывание ситуаций «Больной в доме», «Ждем гостей», «У меня родился братик», «Спасибо, Ветераны!», «Женский день», «День защитника Отечества» и т.д. создает возможности для накопления знаний, опыта, представлений о своем и противоположном поле, способствует формированию поведения детей в соответствии с принятыми в обществе нормами и эталонами. Для реализации данного условия мы использовали цикл занятий по формированию представлений о мужском образе; беседы: «Качества настоящего мужчины», «Дела и обязанности мужчины» и т.д.

Так, формирование представлений об идеальном образе мужчины представляет собой целенаправленный процесс создания ситуаций, постановки детей перед проблемой и её осознания; при этом девочки и мальчики приобщаются к пониманию социально значимых качеств мужчины в процессе гендерной социализации.

Третье педагогическое условие – применение средств художественного творчества: детской художественной литературы, мультипликационных фильмов, формирующих у детей образ идеального мужчины. Данное условие с точки зрения воспитательного потенциала имеет безграничные возможности реализации. Дети старшего возраста конструируют образы на основе уже имеющихся представлений. В этом смысле художественные произведения играют роль «отправных точек», так как их герои задают ориентиры для морально-этического развития, формирования представлений об идеальном образе мужчины у дошкольников. Проблемой отбора произведений для чтения детям занимались Л.Э. Семенова, О.И. Соловьева, В.М. Федяевская и многие др.

Л.Э. Семенова, проанализировав произведения детской художественной литературы, рекомендованные для чтения

современным дошкольникам, отмечает, что во многом гендерные образы соответствуют традиционным (патриархальным) нормам и стереотипам и не всегда созвучны с ценностными представлениями и предпочтениями настоящего. Лишь в единичных случаях встречаются сюжеты с нестандартными, с точки зрения жестких традиционных гендерных норм, женскими образами, которые более соотносятся с реальной социальной ситуацией. «Детская художественная литература и в начале XXI века сохраняет свою консервативность в плане приверженности во многом устаревшим и несправедливым гендерным стандартам. Поэтому, на наш взгляд, по-прежнему сохраняет свою актуальность проблема составления таких сборников и хрестоматий, которые будут включать произведения с разнообразными гендерными образами, позволяющими демонстрировать детям яркие индивидуальные различия в интересах, предпочтениях, способностях, личностных качествах и сферах деятельности как среди девочек/женщин, так и среди мальчиков/мужчин, что создаст реальные условия для расширения гендерного репертуара личности детей, читающих или слушающих эти произведения» [10, с. 28].

Мы солидарны с позицией Л.Э. Семеновской и считаем, что ознакомление детей дошкольного возраста с гендерно стереотипными произведениями следует осуществлять с особой осторожностью, с целью предотвращения развития у подрастающего поколения сексистских предубеждений. Последующее обсуждение прочитанного, разрушающее жесткие гендерные стандарты, совместное создание альтернативных вариантов сюжета, например, с гендерной инверсией ролей героев позволят, в определенной мере, избежать нежелательных последствий [10].

Под воздействием художественной литературы формируется идеальный образ мужчины у детей дошкольного возраста, представления о качествах, внешности, речи, манерах представителей мужского пола. Повторное чтение усиливает впечатления детей, закрепляет нормы поведения и представления о нем. Важно акцентировать внимание на описании героев произведений, просить детей оценить их поступки с морально-этических позиций.

Столь же актуальным является и проблема формирования представлений об идеальном образе мужчины при просмотре мультипликационных фильмов детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Различными аспектами её изучения занимались отечественные исследователи Д.В. Андрющенко, К.А.



Соколова, Н.Е. Маркова и др. Событие, показанное в мультфильме, формирует у ребенка модель окружающего мира, образы близких людей – отца, матери, добра и зла, которые потом будут для него ориентиром в жизни. Просматривая мультипликационный фильм, ребенок воспринимает информацию в виде образов, из которых потом строится его модель мира – гендерная картина мира. Среди них одним из важнейших является мужской образ. Идеальный образ мужчины – это прообраз будущего мужа и отца. Наделяя героев взрослым реализмом, часто жестокостью, создатели зарубежных мультфильмов формируют у детей стереотипы будущего сексуального поведения. К выбору мультипликационных фильмов следует подходить также серьезно, как и к выбору литературных произведений, чтобы правильно сформировать у девочек и мальчиков, будущих взрослых, идеальный образ мужчины. Созвучным реалиям современного общества является мультипликационный фильм «Динозавр» (режиссеры Э. Лейтон и Р.Зондаг).

Сюжет разворачивается вокруг главного героя динозавра «Аладара», которого воспитывает семья лемурув. Птица-динозавр из разрушенного гнезда переносит яйцо с будущим Аладаром на другой остров. На этом острове яйцо попадает в семейство лемурув, которые принимают Аладара и воспитывают в своих традициях – учат жить в дружной компании, быть общительным, сочувствовать попавшим в беду.

Однажды метеоритный дождь разрушает всё живое на острове. Однако Аладару с приемными родителями удается спастись. Они вынуждены искать новое место для жизни. Поиски их приводят на родину Аладара в стадо, где вожаком является агрессивный, жестокий динозавр Крон, жестко и безжалостно решающий возникающие проблемы, в связи с чем, у Крона и Аладара складываются конфликтные отношения. Аладар, воспитанный приемными родителями в духе понимания, сострадания и заботы, в критической ситуации с помощью нестандартных стратегии поведения спасает стадо. В этот момент Крон погибает и вожаком стада становится Аладар. Он заслуживает любовь сестры Крона. В конце мультипликационного фильма динозавры обретают новую родину в прекрасной долине Земле Гнездования, куда они стремились попасть, преодолевая множество препятствий.

Главный герой мультфильма Аладар – положительный герой, несмотря на то, что в силе и агрессивности он уступает Крону. Его

победа значит спасение для всех, а проявление заботы и сопереживания не вписываются в рамки традиционных стереотипов маскулинности.

Традиционные стереотипы маскулинности перестали соответствовать современным социально-экономическим условиям и создают социально-психологические трудности, как для самих мужчин, так и для женщин. По мнению Ш. Берн, традиционная мужская социализация приводит к мужскому гендерно-ролевому стрессу, возникающему в случаях, когда мужчине трудно соответствовать стандартам мужественности, что выражается в депрессии, страхе женственности, снижении самооценки, повышенном уровне тревоги и др. [3, с. 185-188].

К.А. Соколова подчеркивает, что традиционная мужественность в современном мире разрушительна как для окружающих, так и для самого мужчины. Новые социальные вызовы требуют от мужчин большей интеллектуальной и эмоциональной гибкости, терпимости, признания своих аффективных состояний и значения отцовства [11, с.76].

После просмотра мультфильма мальчикам и девочкам старшего дошкольного и младшего школьного возраста важно объяснить, что определяющим фактором в становлении успешной личности является не половая принадлежность человека, а его индивидуальные качества, соответствующие новым социальным реалиям.

Реализация средств художественного творчества в образовательных организациях является целенаправленным процессом. На основе этого происходит становление личности ребенка, который, просматривая мультфильмы, читая и слушая произведения детской художественной литературы, приобщается к культуре, общечеловеческим ценностям, способствующим, в свою очередь, успешной гендерной социализации.

Таким образом, умелое применение на практике выявленных нами педагогических условий: организации совместной деятельности детей и взрослых, создания проблемных ситуаций, применения средств художественного творчества – детской художественной литературы, мультипликационных фильмов способствует успешному формированию представлений об идеальном образе мужчины. Такой подход позволяет заложить прочный фундамент в развитии гендерной компетентности детей, что подтверждает проведенная нами экспериментальная работа. При повторном опросе на вопрос: «Каким

должен (должна) быть мужчина (женщина)?» 87 % опрошенных детей ответили: «Мужественным, смелым, заботливым, благородным; женственной, нежной, заботливой, приветливой». Присутствовали и развернутые ответы: «Быть порядочным человеком, быть хорошим папой; быть хорошей хозяйкой, быть любящей мамой и женой» и т.д. Результаты свидетельствуют о положительном влиянии проделанной работы на формирование представлений у детей старшего дошкольного возраста об идеальных образах мужчины и женщины. Именно это дает нам основание полагать, что применение этих условий в образовательной практике актуально, целесообразно и перспективно.

### Список литературы

1. Белобородова, Н.С., Гареева, З.К. Формирование гендерной компетентности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. URL: <http://www.science-education.ru/120-15844> (дата обращения: 10.07.2015).
2. Бендас, Т.В. Гендерная психология. [Текст]: учеб. пособие / Т.В. Бендас. СПб.: Питер, 2009. – 431 с.
3. Берн, Ш. Гендерная психология. Законы мужского и женского поведения [Текст] / Ш. Берн. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 318 с.
4. Градусова, Л.В. Гендерная педагогика [Текст]: учеб. пособие / Л.В. Градусова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 174 с.
5. Дедюхина, Т.И. Формирование представлений об идеальном женском образе у детей дошкольного возраста [Текст] автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 : защищена 26.01.2011/ Дедюхина Татьяна Игоревна. - Челябинск, 2011. – 22 с.
6. Ильин, Е.П. Пол и гендер [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2010. – 688 с.
7. Клецина, И.С. Гендерная проблематика в публикациях журналов «Вопросы психологии» и «Психологический журнал» [Текст] / И.С. Клецина // Вопросы психологии. – 2012. – № 8. – С. 83 – 92.
8. Коломийченко Л.В. Дорогою добра. Занятия для детей 6-7 лет по социально-коммуникативному развитию. ФГОС [Текст] / Л.В. Коломийченко.- М.: Сфера, 2015. – с. 320
9. Репина, Т. А. Проблема полоролевой социализации детей [Текст] / Т.А. Репина. – Воронеж, 2004. – 286 с.

10. Семенова, Л.Э. Художественная литература и детское чтение как факторы гендерной социализации личности [Текст] / Л.Э. Семенова // Психолог в детском саду. – 2010.- № 4. – С. 3 – 29.
  11. Соколова, К.А. Возможности использования мультипликационных фильмов в процессе гендерной социализации дошкольников [Текст] / К.А. Семенова// Психолог в детском саду. – 2010.- № 4. – С. 71-77.
  12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/новости/3447/файл/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf> (дата обращения: 18.01.2015)
  13. Чекалина, А.А. Гендерная психология [Текст]: учеб. пособие / А.А. Чекалина. – М.: Ось-89, 2006. – 240 с.
- © Белобородова Н.С., Гареева З. К., 2019

УДК 371.4

## **ПРЕИМУЩЕСТВА ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

*Бисембаева Д.А., учитель*

*Казахстан, г. Житикара, КГУ «Средняя школа №4»*

*ГУ «Отдел образования акимата Житикаринского района»*

**Аннотация:** данная статья актуальна и значима в современном обучении. Модернизация современного образования ставит задачу перед учителем: создавать условия для развития языковой и коммуникативной компетенции учащихся. Коммуникативная компетенция означает готовность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации, применяя на практике полученные знания. Благодаря внедрению групповой работы в образовательный процесс, учащимся дается возможность самостоятельно мыслить, повышая их уровень компетентностного образования. Повышается мотивация и познавательная активность учащихся к изучению предмета, наблюдается положительная динамика продвижения учащихся в обучении.

**Ключевые слова:** сотрудничество, деятельностное обучение, групповая работа, стратегия, мотивация, коммуникативная компетенция.

Современный учащийся находится в центре постоянно меняющегося мира и реализовать себя может только в действии и во взаимодействии с окружающими его людьми. Взаимопонимание, столь необходимое для развития личности, может достигаться только в результате общения. И школа, как образовательное учреждение должна научить своего выпускника умению общаться, работать в группе, высказывать свою точку зрения и аргументировать ее доказательства. Эта задача может быть решена посредством групповых форм взаимодействия между учителем и учащимся, а также между самими учащимися на уроках.

Одним из таких подходов является групповая форма работы, так как работая в группах, учащиеся получают пользу от сотрудничества с разными людьми. Кроме того, в ходе групповой работы на уроках с целью повышения познавательного интереса учащихся я применяю различные стратегии. Так, например стратегии критического мышления: «Кластер», «Синквейн», «Ромашка Блума» и др. Дети эффективно учатся при активном их вовлечении в обсуждения и дискуссии. Также необходимо отметить, что при групповой форме обучения учащиеся развиваются как в социальном, так и в эмоциональном плане, то есть имеют возможность общаться со сверстниками, защищать и представлять свои идеи, обмениваться мнениями, принимать активное участие во взаимооценивании и оценивании самих себя.

Групповая работа строится на следующих принципах:

- ✓ Класс разбивается на несколько небольших групп (от 3 до 6 человек).
- ✓ Каждая группа получает свое задание. Задания могут быть одинаковыми для всех групп либо дифференцированными.
- ✓ Внутри каждой группы между ее участниками распределяются роли.
- ✓ Процесс выполнения задания в группе осуществляется на основе обмена мнениями, оценками.
- ✓ Выработанные в группе решения обсуждаются всем классом.

Как видим, для такой работы характерно непосредственное взаимодействие и сотрудничество между учащимися, которые, таким образом, становятся активными субъектами собственного учения. А это принципиально меняет в их глазах смысл и значение учебной деятельности. Какие же существуют требования к учебному материалу?

По своей структуре задание должно быть таким, чтобы его можно было бы расчленить на отдельные подзадачи и подпункты. Быть достаточно трудным, желателен проблемным, допускать разные точки зрения, несовпадение позиций. Чем более трудным оно является, чем больше информации необходимо для его правильного выполнения, тем интенсивнее идет взаимодействие между участниками группы.

Надо отметить, что преимущество групповой работы в том, что ученик учится высказывать и отстаивать собственное мнение, прислушиваться к мнению других, сопоставлять, анализировать, обобщать, сравнивать свою точку зрения с точкой зрения других. Вырабатываются навыки контроля над действиями других и самоконтроля, формируется критическое мышление. Групповое обсуждение, дискуссия оживляют поисковую активность учащихся.

Одно из самых важных условий эффективной организации групповой работы правильное, продуманное комплектование групп. Для формирования групп обучающихся, я использую следующие методы:

*А) По желанию*

Объединение в группы происходит по взаимному выбору. Задание на формирование группы по желанию даю, как минимум, в двух вариантах:

Разделитесь на группы по ... человек.

Разделитесь на ... равные группы.

Такой вид объединения детей в группы можно успешно применять в том случае, если педагог хорошо знает класс и понимает, что стоит за делением учащихся на группы по желанию. Или в том случае, если ребята только учатся работать в группе, и важен не результат, а сам процесс.

*Б) Случайным образом*

Этот метод формирования групп полезен в тех случаях, когда перед учителем стоит задача научить детей сотрудничеству. Метод также может использоваться в классах, в которых между учениками сложились в целом доброжелательные отношения. Но в любом случае ведущий должен обладать достаточной компетентностью в работе с межличностными конфликтами. Способы формирования «случайной» группы: жребий; объединение тех, кто сидит рядом (в одном ряду, в одной половине класса); с помощью импровизированных «фантов» (один из учеников с закрытыми глазами называет номер группы, куда

отправится ученик, на которого указывает в данный момент педагог) и т.п.

*В) По определенному признаку*

Для меня этот способ деления интересен тем, что, с одной стороны, может объединить людей, которые либо редко взаимодействуют друг с другом, либо вообще испытывают эмоциональную неприязнь.

*Г) По выбору «лидера»*

Формирование групп осуществляется самими «лидерами». Например, они выходят к доске и по очереди называют имена тех, кого они хотели бы взять в свою группу. В моей практике наблюдения показывают, что в первую очередь «лидеры» выбирают тех, кто действительно способен работать и достигать результата. Иногда даже дружба и личные симпатии отходят на второй план.

Далее следует не менее важный этап — организация работы группы. Для каждой группы можно отобрать задания разного уровня сложности или предложить одну задачу и повысить мотивацию, начинать групповую работу лучше с опорой на умения и знания, которые есть у учащихся. Технологический процесс групповой работы складывается из следующих элементов:

1. *Подготовка к выполнению группового задания.* Постановка познавательной задачи (проблемной ситуации). Инструктаж о последовательности работы. Раздача дидактического материала по группам.
2. *Групповая работа.* Знакомство с материалом, планирование работы в группе. Распределение заданий внутри группы. Индивидуальное выполнение задания. Обсуждение индивидуальных результатов работы в группе. Обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения, обобщения). Подведение итогов группового задания.
3. *Заключительная часть.* Сообщение о результатах работы в группах. Анализ познавательной задачи, рефлексия. Общий вывод о групповой работе и достижении поставленной задачи. В ходе работы поощряется совместное обсуждение хода и результатов работы, обращение за советом друг к другу.

В работе с группами использую «Оценочные листы», которые я разрабатываю сама. Дети оценивают выполненные задания, а также оценивают работу каждого члена группы по активности и вкладу в

общее дело. Видят, где группе нужно доработать, где все получилось, какую корректировку нужно внести.

Таким образом, обучение в группе позволяет всем учащимся активно участвовать в процессе обучения, быть активными, сотрудничать совместно друг с другом для достижения положительного результата, повышает положительную мотивацию учения, стимулирует самостоятельную речемыслительную деятельность учеников, дает возможность выпускникам наших школ быть коммуникативно-адаптированными в любой среде.

© Бисембаева Д.А., 2019

УДК 373+371.4

## ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Ваилова В.Р., аспирант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** в статье исследуется проблема развития теории и практики по формированию элементарной гражданской грамотности младших школьников. Сейчас, когда мы прослеживаем переоценку ценностей, падение нравственных и духовных ориентиров, тема гражданского воспитания младших школьников становится особенно актуальной.

**Ключевые слова:** гражданское воспитание, младшие школьники, грамотность, гражданственность, теория, практика.

Воспитание маленького гражданина является целостным и комплексным процессом. Невозможно воспитывать младшего школьника, только путем влияния на его сознание. Валидность воспитания основывается на единстве убеждений и поступков, сознания и поведения, мысли и действий.

В подпрограмме "Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования детей" государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013-2020 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 № 295, определены приоритетные задачи подпрограммы, среди которых одной из главных стала: создание современной инфраструктуры неформального образования для



формирования у обучающихся социальных компетенций, **гражданских установок**, культуры здорового образа жизни.

Гражданственность предусматривает познание и исполнение своих прав и обязанностей по отношению к себе, как личности, своей семье, обществу, Отечеству, государству. Критериями гражданской культуры выступают уровень знаний и степень их реализации в соблюдении и выполнении гражданских, политических, экономических и социальных прав и обязанностей человека. Формирование гражданской культуры основывается на процессе постижения, освоения и присвоения учащимся нравственных ценностей: достоинства, честности, свободы. Содержание гражданской культуры направлено на формирование сообщества детей и взрослых, опирающегося на права человека и поощряющего достоинство и достижения каждого как условие развития правового государства.

В советской педагогике гражданскому воспитанию особое внимание уделяли П.П. Блонский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий. Они считали, что у детей нужно воспитывать любовь к семье, родителям, уважение к людям, формировать духовные потребности.

Выявлению педагогических условий эффективного гражданского образования, воспитания гражданственности у учащихся посвящены работы А.В. Беляева, И.И. Валеева, О.И. Волжиной, А.С. Гаязова, Р.Г. Гуровой, Г.Я. Гревцевой, И.М. Дуранова, В.И. Кожокарь, Е.И. Кокоркиной, Л.В. Кузнецовой, А.Ф. Никитина, Т.П. Скребцовой и др.

А.С. Гаязов смог дать наиболее полную трактовку гражданскому воспитанию и звучит она следующим образом: «Под гражданским воспитанием следует понимать целенаправленный, организованный определенным образом процесс создания гражданских черт, которые определяют личность в качестве субъекта каких-либо отношений правового, социально-экономического и морального характера в образовательном процессе [2, с.25].

Анализ научной литературы, состояние педагогической практики, позволило нам выявить существенное противоречие между потребностью общества в формировании гражданской грамотности младших школьников как будущих (непосредственных) участников политических и общественных процессов, перемен, происходящих в государстве, так и недостаточностью изученности данного вопроса.

Необходимость в изучении, разрешении выявленных противоречий, определило проблему научной работы: изучить

развитие теории и практики по формированию элементарной гражданской грамотности младших школьников.

Необходимость решения проблемы по изучению развития теории и практики по формированию элементарной гражданской грамотности младших школьников, недостаточная разработанность научного представления о гражданской грамотности младших школьников и отсутствие исследований, посвященных данной проблеме, обусловили выбор темы статьи: «Формирование элементарной гражданской грамотности младших школьников».

Решение обозначенной проблемы составляет цель будущей исследовательской работы: выявить, теоретически обосновать, и практически апробировать педагогические условия, способствующие эффективному формированию элементарной гражданской грамотности младших школьников.

Учитывая все выше написанное, можно сделать вывод, что актуальность гражданского воспитания занимает далеко не последнее место в нашей жизни. В наше время, когда идет разрушение духовно-нравственных принципов и качеств, особенно возрастает роль гражданского воспитания, а также значение развития гражданственности в подрастающем поколении.

#### **Список литературы:**

1. Конституция Российской Федерации: Принята на всенародном голосовании 12.12.1993 г. // Собр. законодательства 2009. №4.
2. Гаязов А.С. Формирование гражданина: теория, практика, проблемы. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та «Факел», 1995. 237 с.
3. Буянова И.Б. Педагогическая практика в начальной школе: учеб. пособие / сост. Саранск: Изд-во Мордов. гос. пед. ин-т, 2007. с.120.
4. Толкачева Т.М. Гражданское воспитание в начальной школе: методические указания. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2006. с.20.

© Вагилова В.Р., 2019

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Зиганишина С.Ф., доцент*

*Асылаева В.В., студент*

*Россия, г. Бирск, Бирский филиал БашГУ*

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы профессиональной деятельности учителя физической культуры в образовательной организации.

**Ключевые слова:** физическое воспитание, учитель физической культуры, воспитательные, образовательные, управленческо-организаторские и проектировочные функции физической культуры.

В современном мире проблемы образования находятся в центре внимания как в экономически развитых, так и в развивающихся странах. Эти проблемы обсуждаются на международных конференциях по образованию, а также на конференциях различного уровня в отдельных странах. Такое внимание к образовательной сфере вполне объяснимо.

Образование в нашем мире обуславливает личное и общественное развитие. Оно определяется как уникальное общественное явление, которое «работает» на самосохранение, самовоспроизводство и саморазвитие общества, а физическое воспитание является важнейшим элементом в системе воспитания человека. В этом аспекте физическое воспитание представляет собой образовательно-воспитательный процесс и характеризуется принципами, присущими педагогическому процессу.

В физическом воспитании определены роль педагога-специалиста (учителя физической культуры), место и функции воспитанников (учеников), их совместная деятельность, которая направлена на реализацию задач образовательного и воспитательного характера.

Цель физического воспитания – способствовать развитию физических и психических качеств школьников, формируя у них не только двигательные умения и навыки, но и личность. Эта цель реализуется в образовательном процессе в ходе решения

образовательных, воспитательных и оздоровительных задач. Решение этих задач определяет основные функции учителя физической культуры, к которым относятся: воспитательные, образовательно-просветительские, управленческо-организаторские, проектировочные, административно-хозяйственные.

Воспитательные функции состоят в формировании нравственных и идейных взглядов личности школьника.

Образовательно-просветительные функции заключаются в передаче ученикам специальных знаний и умений.

Управленческо-организаторские функции состоят в организации уроков, занятий в спортивных секциях, спортивных соревнований и в управлении всей спортивной деятельностью учащихся.

Проектировочные функции сводятся к перспективному и текущему планированию мероприятий по физической культуре, учебных нагрузок и определенных результатов, которых должны достигнуть ученики. При этом, осуществляя контроль за темпами реального развития школьников, необходимо вносить коррективы в план работы. Особая роль принадлежит проектированию (планированию) уроков. Это подбор учебного материала в соответствии с задачами урока, возрастом школьников, спецификой группы, половыми и индивидуальными особенностями учеников

Также же важны знания преподавателей физического воспитания об ответственности за явную передозировку физических нагрузок, что может привести к переутомлению, нанести значительный ущерб здоровью занимающихся, особенно несовершеннолетних.

Для этого нужно знать особенности каждой возрастной группы школьников. Рассмотрим особенности развития детей в младшем школьном возрасте.

Разработка дифференцированного физического воспитания это сложный и трудоемкий процесс. Для того чтобы развивать каждого школьника, необходимо регулярно осуществлять контроль за уроками физической подготовки, физическим развитием, состоянием здоровья и разрабатывать конкретные методические рекомендации по совершенствованию физической культуры. Особенно важен и эффективен индивидуальный и дифференцированный подход в младшем школьном возрасте.

Повышается способность детей к выполнению малоинтенсивной работы в течение сравнительно продолжительного времени. Особенно

высока чувствительность к действию малоинтенсивных упражнений, развивающих выносливость у детей в возрасте до 11 лет.

Большие по объему и интенсивности нагрузки приводят к высоким энергозатратам, что может повлечь за собой общую задержку роста. Необходимо избегать асимметрических упражнений, чрезмерного развития гибкости, резких толчков во время приземлений при прыжках, неравномерной нагрузки на левую и правую ноги, больших нагрузок на нижние конечности. Эти упражнения могут вызвать смещение костей таза, неправильное их сращение, привести к плоскостопию, нарушениям осанки у детей.

Важным элементом физического воспитания в этот период является формирование спортивного характера подростка, его умения мобилизовать себя на преодоление трудностей.

Особая роль отведена учителю физической культуры. При занятиях физической культурой и спортом педагогу следует учитывать основные возрастные особенности психики школьников данного возраста:

- средний школьный возраст благоприятен для формирования нравственной сферы, в частности, смелости;
- при деавтоматизации двигательного навыка нужно объяснять подросткам, что это явление проходит;
- главным методом обучения становится объяснение, раскрывающее закономерности физических упражнений;
- однообразная работа вызывает утомление, влекущее раздражение, упрямство, следует помнить об эмоциональных разрядах;
- необходимо изучать своих учеников, управлять лидерами, но руководить не навязчиво;
- не следует давать подростку прозвища, вешать ярлыки, важно чаще внушать положительное;
- все поощрения и наказания более действенны, если мнение высказано от лица коллектива, а не учителя.

Особенности физического развития детей в старшем школьном возрасте.

В старшем школьном возрасте уроки физической культуры с юношами и девушками проводятся отдельно.

Анатомо-физиологические и психические особенности юношей и девушек требуют различного подхода к организации занятий, подбору средств и методов обучения двигательным действиям и воспитанию

физических качеств. Функциональные возможности для осуществления интенсивной и длительной работы у юношей выше, чем у девушек.

Прохождение и освоение учебного материала должно осуществляться в логической последовательности. При планировании занятий физической культурой необходимо учитывать, что их аэробные возможности ограничены вследствие еще не сформированной кардио-респираторной системы.

Таким образом, не каждый человек может заниматься педагогической деятельностью. Необходимо призвание. Учитель физической культуры должен любить свое дело, быть увлечен процессом обучения и воспитания. Прежде всего, человек должен обладать определенными профессиональными качествами, необходимыми для выполнения конкретной профессиональной деятельности.

### **Список литературы:**

1. Станченко, Е.Н. Профессиональная деятельность педагога в школе [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. — С. 147-150.

2. Востриков, В.А. Общая характеристика и основные направления деятельности преподавателя физической культуры [Текст] / В.А. Востриков // Среднее профессиональное образование.- 2013.

© Зиганшина С.Ф., Асылаева В.В., 2019

УДК 377

## **СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ**

*Зиганшина С.Ф., доцент*

*Десяткина И.В., студент*

*Россия, г. Бирск, Бирский филиал БашГУ*

**Аннотации:** Педагогическая деятельность – это воздействие учителя на учеников, которое оказывает влияние на их воспитание, развитие и обучение, одновременно предполагающее активное саморазвитие и самосовершенствование учеников.

Решающей фигурой всей системы образования является педагог. Авторитет любого как школьного, так и вузовского предмета

находится в руках преподавателя, не составляет исключения и авторитет предмета «Физическая культура» в любом учебном заведении.

Физическая культура всегда была одной из главных составляющих культуры общества. Воспитание здорового поколения является одной из основополагающих задач. Я считаю, что учитель физической культуры имеет чуть ли не самые широкие возможности и условия для воспитательного воздействия по сравнению с преподавателями других предметов.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность педагога, профессиональные компетентности учителя физкультуры.

Педагогическая деятельность по обучению физкультуре имеет свою специфику. Необходимо отметить, что по нормативным документам преподаватель физической культуры должен быть готов к осуществлению учебно-воспитательной, социально-педагогической, культурно-просветительной, научно-методической, организационно-управленческой, физкультурно-спортивной и оздоровительной деятельности.

Обратим внимание на особенности, которые предъявляются к преподавателю по физической культуре. В советской педагогике составлялись профиограммы учителя, где был указан перечень обязательных качеств и требований, предъявляемых личности педагога, способностям, мастерству и психолого-физическим возможностям. В современной педагогике для характеристики профессиональных качеств любой профессии понятие профиограмма можно использовать в значении своеобразного эталона, модели учителя, преподавателя, педагога, где представлены основные качества личности, которыми должен обладать учитель; а также знания, умения, навыки для выполнения необходимых функций.

Профиограмму педагога физической культуры можно раскрыть на основании компетентного подхода. Понятие профессиональной компетентности преподавателя можно определить как владение необходимой суммой знаний, умений, навыков, которые определяют составляющие его деятельности, педагогического общения и личности педагога как носителя определенных ценностей и педагогического сознания. Все названные составляющие гармонично сливаются воедино и образуют сложную структуру, которая

формируют «идеальную модель» специалиста, определяют его личностно-характеристику.

Двигательная компетентность является специфической особенностью работы преподавателя физического воспитания. Она определяется содержанием самого предмета, как урочной формы организации занятий, так и внеурочной. Благодаря насыщенности занятий разнообразными движениями педагогу необходимо правильно выбрать свое место на спортивной площадке или в зале, своевременно организовать перемещения, владеть техникой физических упражнений и приемами помощи и страховки учащихся на высшем уровне. Нельзя не упомянуть и про такой участок работы преподавателя физкультуры, как изготовление и ремонт спортивного инвентаря и оборудования, подготовку площадок для игр, беговых дорожек, что напрямую связано с выполнением хозяйственных функций педагога.

Но все-таки на первое место в осуществлении педагогической деятельности все специалисты ставят психологическую компетентность – это своеобразный личностный инструмент специалиста, позволяющий педагогу знать особенности своей личности, свои сильные и слабые стороны, адекватно себя оценивать. Также преподаватель должен знать своих учеников, понимать их возрастные, индивидуальные особенности, использовать эти знания в процессе налаживания взаимодействий с учащимися. Психологическая компетентность состоит в совокупности психологических знаний о человеке как индивиде. Педагог должным образом обязан относиться к достоинству ребенка, быть доброжелательным и деликатным в общении, разумно любить, соединять в себе мягкость и требовательность.

Профессиональные компетентности преподавателя физкультуры не должны быть статичными, они обязательно должны развиваться и совершенствоваться. Поэтому преподаватель должен заниматься исследовательской и инновационной деятельностью, осваивать новые технологии педагогики, в том числе актуальные в современной школе интерактивные технологии, выступать на научных конференциях, писать статьи и методические разработки. Обязательно поддерживать хорошую физическую форму и совершенствовать свои физические качества и двигательные навыки, а также регулярно посещать курсы повышения квалификации.

Важнейший вопрос для педагога физической культуры – это безопасность учеников. Педагог должен доходчиво объяснять правила



различных спортивных игр, лично демонстрировать, как следует выполнять то или иное упражнение, а также страховать каждого учащегося при его исполнении. Такая огромная ответственность лежит лишь на учителях по физической культуре. Ведь очень важно объяснить занимающимся, технику выполнения упражнений и следить за точным исполнением заданий. Каждому учителю по физическому воспитанию необходимо знать об ответственности перед судом за упущения в работе, которые приводят к тяжелым травмам, иногда и к гибели их подопечных. Это касается занятий, например, в бассейне, на гимнастических снарядах, в прыжковой акробатике и даже при занятиях в обычном спортзале, связанными с вероятностью травмирования. Также же важны знания об ответственности за явную передозировку физических нагрузок потому, что это может привести к переутомлению, нанести ущерб здоровью занимающихся, особенно младшей группы. Обращение в суд пострадавших или их родителей может стать основой для уголовной ответственности. При этом следует помнить известное положение о том, что незнание закона не освобождает от наказания. Это еще раз доказывает, что профессия учителя физической культуры несет огромную ответственность. В этом и заключается главная специфика такого рода деятельности. Профессиональная деятельность учителя физической культуры складывается в комплексе из профессионального мировоззрения, мастерства и поведения. Глубокие знания в области психологии, педагогики, физиологии ребенка являются основой любой педагогической профессии. Реализовать свои педагогические возможности можно лишь в том случае, если кроме полученного образования человек выбирает специальность, соответствующую его врожденным и социально обусловленным данным. В силу множества обстоятельств молодые люди иногда затрудняются выбрать единственно правильный путь в сложном мире современных профессий. Это касается и профессии педагога физической культуры, которая играет важную социальную роль в любом обществе и имеет множество специфических особенностей.

#### **Список литературы:**

1. Кузнецова Н.А. Профессионально-педагогическая компетентность учителя физической культуры: Статья. [Электронный ресурс] // Режим доступа: World Wide Web. URL: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-3-5.pdf>

2. Прохорова, О.Б. Организация образовательного процесса на основе компетентностно-ориентированного подхода [Текст] / Н.А. Гердт, О.Б. Прохорова // Инновационные педагогические технологии: Материалы научной конференции. - Казань, 2014. - 404 с.- С. 277-279.

© Зиганшина С.Ф., Десяткина И.В., 2019

УДК 37.013

## **ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОСНОВНОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЕЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА**

*Иваха Е. С., магистрант*

*Самигуллина А. М., магистрант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** актуальность управления кадровым потенциалом определяется проблемой выстраивания адекватной образовательной среды как внутри образовательной организации, так и через социальное партнерство, которое обеспечивает и поддерживает систему повышения квалификации педагогических кадров. Качественное управление кадровым потенциалом при введении профессионального стандарта определено через эффективные механизмы управления кадрами на примере данного общеобразовательного учреждения. Социальное партнёрство между дополнительным образованием детей и общеобразовательной школой создаёт условия для непрерывного профессионального роста.

**Ключевые слова:** профессиональный стандарт, школа, образование, развитие, кадры, педагоги, организация, потенциал, повышение квалификации.

Актуальность управления кадровым потенциалом определяется проблемой выстраивания адекватной образовательной среды внутри образовательной организации, обеспечивающей и поддерживающей систему повышения квалификации педагогических кадров. Для развития кадрового потенциала необходимо содействие предоставлению работникам комфортных условий труда. Современная

школа живет в постоянно меняющихся условиях: появляются новые стратегии, программы развития, инновационные проекты; всё более совершенны реформы. Но кто же двигает все эти процессы? Естественно, прежде всего - педагогические кадры. Проблема развития кадрового потенциала на сегодня является актуальной для любой школы. Проанализировав с этих позиций кадровый потенциал своей организации, мы пришли к выводу, что на данный момент для нас актуальна разработка и внедрение системы механизмов, способствующих реализации непрерывного процесса развития нашей образовательной организации, что в свою очередь является неотъемлемым условием формирования положительного имиджа школы [3, с.50].

Можно определить следующие эффективные механизмы, обеспечивающие качественное управление развитием кадрового потенциала:

- кадровое планирование и подбор персонала – в данном направлении каждый руководитель всегда качественно подходит к отбору и назначению педагогов на должность; для образовательного учреждения актуальным является также механизм «выращивания» своих кадров;

- разработка систем оплаты труда и дополнительные льготы (эффективное функционирование комиссии по распределению стимулирующей части фонда оплаты труда, действие разовых поощрительных выплат, информационная поддержка коллектива);

- обучение и развитие персонала (система повышения квалификации носит системный и стратегический характер, планирование повышения квалификации происходит на аналитической основе, исходя из актуальности обучения и запроса самого педагога, что является мощным мотивационным фактором);

- аттестация и оценка персонала (сложность данного направления неоспорима, каждая школа мечтает иметь высокий показатель аттестации педагогических кадров). Для педагогов, которые прерывают свою педагогическую деятельность, важнейшей мотивацией является прохождения процедуры аттестации и предъявление педагогическому сообществу высоких результатов;

- формирование благоприятного психологического климата в организации (профессиональный кодекс стал совместным продуктом деятельности педагогического коллектива, определяющим содержание этической стороны педагогической деятельности, немаловажную роль

играют совместные мероприятия: методические семинары, мастерские, психологические тренинги, – все это способствует созданию единой команды).

Качественная реализация указанных направлений позволит повысить эффективность развития кадрового потенциала школы, что в свою очередь окажет влияние на формирование положительного имиджа образовательной организации и роста ее конкурентоспособности. Сегодня основной для школы является стратегия развития, в которой личность учителя – ведущий фактор [1]. Современная школа нуждается в учителе, обладающем такими качествами как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Безусловно, введение нового профессионального стандарта задает высокие требования к профессиональной компетентности педагога, что неизбежно влечет за собой изменение стандартов его профессиональной подготовки, в том числе повышения квалификации. Несмотря на то, что стандарт рассматривается как стратегический документ, подготовка педагогов для образовательной деятельности в соответствии с его требованиями уже началось [2, с.125].

В свете системных обновлений сферы образования актуальной является проблема управления кадрами. Именно кадровый ресурс является главным из стратегических ресурсов, которым необходимо грамотно управлять для достижения цели любой образовательной организации. Необходимо, чтобы всё педагогическое сообщество четко понимало те требования, которые сегодня предъявляются к профессиональной компетентности педагогов, руководителям образовательных организаций в области управления образованием.

В наше время выигрывает и преуспевает тот руководитель, у которого есть организация с грамотным, преданным своему делу, дисциплинированным персоналом, умеющим быстро перестраиваться и переучиваться. Поэтому каждый руководитель, независимо от уровня профессиональной подготовки и знаний, ученой степени и практического опыта, должен владеть наукой управления персоналом.

### **Список литературы**

1. Федеральный закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ. Принят Государственной Думой РФ 21.12.12. -М.: Проспект, 2014. - 160 с.
2. Багдасарьян И.С., Сочнева Е.Н. Кадровый резерв как инструмент выработки управленческих решений в университете //

Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. № 2 (108). С. 122-130.

3. Савкина Р.В. Бизнес. Проектно-интегрированная система управления образовательным процессом в вузе // Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 49-53.

© Иваха Е. С., Самигуллина А. М., 2019

УДК 372.8

## **ПОДДЕРЖАНИЕ ВНИМАНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ПРИМЕНЕНИИ РАЗНООБРАЗНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ**

*Ихсанова Г.В., аспирант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотации:** в статье изучается проблема повышения уровня мотивации и интереса к обучению

**Ключевые слова:** преподаватель, студент, заинтересованность, успеваемость

В современном, стремительно меняющемся и глобализирующемся мире, пронизанном масштабными потоками информации, требующем постоянного притока новых знаний одной из основных задач системы образования является повышение уровня мотивации и интереса к обучению, увеличению интеллектуальных способностей, развитие критического и творческого мышления, активизация способности решать нестандартные задачи и проблемы. Умение самостоятельно и творчески мыслить, самостоятельно учиться одно из важнейших условий полноценного овладения знаниями, умениями и навыками в образовании.

К сожалению, в последнее время преподаватели все чаще сталкиваются с нежеланием студентов учиться. Казалось бы, сделавшие осознанный выбор своей будущей специальности студенты, не стремятся овладеть знаниями.

Главная проблема – студент еще не определился что ему интереснее, и ищет себя. Он пришел в образовательное учреждение, чтобы не расстроить родителей, не попасть в армию. У него нет мотивации учиться. За знанием приходят единицы, остальные ходят

ради галочки, чтобы их не отчислили за не посещаемость и при этом не внимательны на занятиях, в результате не усваивают материал, что в дальнейшем приводит к низкой успеваемости.

Сегодня с проблемой внимания в ее практическом плане приходится сталкиваться многим педагогам. Важно уметь владеть студенческой аудиторией, удерживать внимание студентов в процессе занятия. И в такой ситуации основной задачей преподавателя становится – не научить, как это не парадоксально, а заинтересовать. Нужно «зажечь» глаза и влюбить студентов в свой предмет.

У преподавателей обычно есть несколько способов, которыми они пользуются чтобы заинтересовать студентов. Можно рассказать о том, чем этот предмет может быть интересен, можно показать его пользу, также следует обратить особое внимание на содержание занятия. Учебная информация должна быть: актуальной, значимой, научно достоверной, аргументированной, содержательной, четко структурированной. Для активизации внимания студентов следует использовать наглядность, обращаться к аудитории с вопросами, использовать технические средства обучения, привлекать слушателей к участию в обсуждении проблемы, соотношение темы с потребностями студентов.

Исходя из вышеизложенного, можно обозначит вторую проблему. Заинтересовать своим предметом может лишь тот преподаватель, который знает его не только в теории, но и на практике. И здесь мы подходим к сути проблемы: преподаватели могут быть профессиональными педагогами, но они никогда не занимались на деле тем, что они преподают. Поэтому самим преподавателям необходимо ежегодно проходить стажировку на профильных предприятиях, преподавателю – практику легче пробудить интерес у учащихся.

Пути усовершенствования устаревших методов профессиональной подготовки становится частью более широкого процесса, обеспечивающего вовлечение в активное участие студентов в интеллектуальных процессах.

### **Список литературы**

1. Педагогика/Под редакцией Ю.К. Бабанского, - 2-е изд., доп. и перераб. - М., Просвещение, 1988. – 479 с.
2. Психология: учебник для педагогических вузов/Под редакцией Б.А. Сосновского. – М.: Высшее образование, 2008. – 660 с.
3. Образовательный портал слово //www.portal-slovo.ru

© Ихсанова Г.В., 2019

## ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НА РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Кирибаева Р. К., студент*

*Россия, г. Омск, Омский государственный педагогический  
университет*

**Аннотация:** в статье определены пробелы и расхождения между образовательными и профессиональными стандартами, противоречия, которые происходят при поступлении на работу и несоответствие требования стандарта. Одним из путей решения такого несоответствия является использование программы дополнительного образования, что заполнит недостатки и повысит уровень человека, согласно профессиональному стандарту.

**Ключевые слова:** образовательный стандарт, профессиональный стандарт, программы дополнительного профессионального образования, квалификация.

Образование, один из важных аспектов жизнедеятельности человека, как на сегодняшний момент его развития, так и на дальнейшее будущее, исходя из цели и рассматриваемое многими как главный вектор их будущей профессиональной деятельности. Но занимаясь поиском профессий или уже работая по определенным требованиям, многие из нас столкнулись с такими документами, как профессиональные стандарты, которые стали определённым «сканером» кандидата на должность при проверке его на соответствие уровню образования и необходимым компетенциям. Данный нормативный акт излагает перечень требований и квалификаций, предъявляемых к работнику определённой профессии. Но анализируя и сравнивая эти акты с образовательными стандартами, на основе которых происходит выпуск квалифицированных специалистов, возникает вопрос об их соответствии потребностям работодателя и рынка труда.

Федеральный государственный образовательный стандарт - это совокупность требований, обязательных при реализации основных

образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию [1]. Их цель обеспечить единство образовательного пространства Российской Федерации и преемственность основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, среднего профессионального и высшего образования [1].

Профессиональные стандарты оформляются многофункциональным нормативным документом (приказом), определяющим в рамках конкретного вида экономической деятельности (области профессиональной деятельности) требования к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям работников по различным квалификационным уровням [3, с. 2]. Их назначение и функции заключаются в следующем:

1) профессиональные стандарты позволяют четко структурировать профессиональную деятельность работника за счет описания требований к трудовым функциям и качеству их выполнения, исключив дублирование трудовых функций по должностям;

2) работникам предоставляется возможность определить свой профессиональный уровень и развить профессиональные компетенции, повысить квалификационный уровень и подтвердить его сертификатом, получить основу для дальнейшего профессионального роста;

3) работодатели получают критерии для оценки персонала с целью повышения качества труда и эффективности работников за счет развития их компетенций, освоения требуемых квалификаций, активизации их мотивации, следовательно, для достижения высоких экономических результатов;

4) работодатели приобретают возможность контролировать профессионализм работников, поддерживать и улучшать отраслевые стандарты качества; система профессионального образования в виде стандартов получает содержательную основу для обновления образовательных стандартов, разработки учебных программ, модулей и учебно-методических материалов [3, с. 2].

Исходя из этого, можно увидеть, что профессиональные стандарты оказывают значительное влияние на систему образования,



так как содержащиеся в них требования необходимо учитывать при разработке образовательных стандартов. Но при этом у образовательных и профессиональных стандартов есть некоторые отличия, например, в предмете регулирования. Профессиональные стандарты - это требования к квалификациям, компетенциям, тогда как образовательные стандарты – определяют структуру и устройство образовательного процесса. Разработчики стандартов тоже различны, профессиональные стандарты разрабатывает сообщество профессионалов (в своей отрасли), а образовательные стандарты – Министерство образования и науки Российской Федерации (в рамках старой структуры) и Учебно-методические объединения. В профессиональных стандартах внутренними устройствами зафиксированы работы, функции, технологии, а также знания, компетенции и умения, какими должен обладать профессионал. В образовательных стандартах указываются компетенции, которые должны быть сформированы у выпускника, доля вариативной и свободной части, а также какими образовательными средствами должна быть сформулирована та или иная компетенция. В целом, профессиональные стандарты описывают требования, как к общим компетенциям, так и к профессиональным. В итоге уровень квалификации определяется характером знаний и умений, а также уровнем самостоятельности, сложности выполняемой работы и самостоятельности, которым обучают за счет образовательных стандартов.

Спешка и отсутствие опыта в разработке профессиональных стандартов привели к тому, что уже разработанные стандарты имеют множество недостатков, которые создают сложности в их применении на практике и одновременно оказывают негативное влияние на систему профессионального образования, в том числе посредством снижения привлекательности высшего образования [5, с. 92]. Все проблемы, образовавшиеся в связи с введением профессиональных стандартов можно классифицировать следующим образом:

Проблемы, касающиеся содержания профессиональных стандартов:

1. В реестре профессиональных стандартов не оказалось такой области профессиональной деятельности, как научная [8, с. 61]. Об этом пишет Е.В. Ширикина в своей работе, ее идея сводится к тому, что закладывать научные знания необходимо на ступени бакалавриата, иначе никакого «приращения» знаний не будет;

2. Несогласованность в терминологии и размытость квалификационных уровней [4, с. 3]. Проблема касающаяся опыта работника, особенно молодых выпускников высших учебных заведений, не имеющие данного опыта;

3. Отличную, на наш взгляд предлагают идею Д.Б. Крылов и Ж. Г. Леонтьева - исключить недостаток в стандартах добавлением «и/или» [5,с.93 ], тем самым появляется возможность вносить корректировочные требования, которые иногда могут возникать при определении уровня образования работника;

Проблемы квалификаций и направлений работников и требований, на них возложенных:

1. Преодоление противоречий между реальным уровнем квалификации работника и новыми высокими требованиями к ним [6, с. 236]. Тех, кто придерживается данного мнения можно привести множество, однако проблема останется нерешаемой. Основная идея касается двух вопросов: повысить уровень образования по различным направлениям профессиональной области, либо снизить квалификационные требования работодателей в профессиональных стандартах [4, с. 245].

Проблемы взаимосвязи образовательного и профессиональных стандартов:

2. Достижение интеграции образовательных и профессиональных стандартов возможно при разрешении противоречия между формами организации учебного процесса в обучении студента и формами профессиональной деятельности специалиста [8, с. 63];

3. Вынужденное (для работодателя) создание собственной системы введения профессиональных стандартов в деятельность своей организации [7, с. 80].

Таким образом, проанализировав ряд проблем, которые явно присутствуют на сегодняшний день, можно сделать вывод о том, что образовательный стандарт и профессиональные стандарты необходимо редактировать. В частности, образовательный стандарт рассчитанный на подготовку бакалавров, обучающихся 4 года по запланированным программам, готовит специалистов по заданным направлениям, тогда как ряд направлений и требований указанные в профессиональных стандартах требуют гораздо большего. Выход из ситуации видится в развитии сферы образования не урегулированной образовательными стандартами - дополнительного профессионального образования.

Дополнительное профессиональное образование можно оценивать в качестве площадки синтеза образовательных и профессиональных стандартов. Для сравнения возьмем пример одной из программ дополнительного профессионального образования «Управление государственными, муниципальными и корпоративными закупками» и программу высшего образования магистратура, по направлению «Государственное и муниципальное управление».

Итак, «выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать профессиональными компетенциями: организационно-управленческая деятельность; владением технологиями управления персоналом, обладанием умениями и готовностью формировать команды для решения поставленных задач; владением организационными способностями, умением находить и принимать организационные управленческие решения, в том числе и в кризисных ситуациях; владением способностью к анализу и планированию в области государственного и муниципального управления; административно-технологическая деятельность; способностью разрабатывать системы стратегического, текущего и оперативного контроля и т.д. И для сравнения с образовательным стандартом, возьмем пример профессионального стандарта специалиста по управлению жилищным фондом, и в нем мы увидим следующие требования к умениям и навыкам работника: «Разрабатывать организационные и технические мероприятия; вести учет использования материальных, трудовых и финансовых ресурсов; составлять все виды установленной отчетности для представления в соответствующие органы и службы; необходимые знания; законодательные акты, постановления, нормативно-технические документы всех уровней власти и местного самоуправления, регламентирующие требования к содержанию и использованию жилищного фонда и объектов коммунальной инфраструктуры [1]».

Теперь сравним программу ДПО специалистов в сфере закупок с положениями профессионального стандарта, итак: «специалисты, прошедшие обучение на курсах по дополнительной профессиональной образовательной программе в сфере закупок «Управление государственными, муниципальными и корпоративными закупками», должны уметь: - применять на практике положения законодательства РФ сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных, муниципальных и корпоративных нужд; - грамотно планировать осуществление закупок товаров, работ, услуг; -

разрабатывать пакет документации, необходимый для проведения закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных, муниципальных и корпоративных нужд; - готовить проекты контрактов на поставку товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных или муниципальных нужд; - применять информационные технологии в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных, муниципальных и корпоративных нужд [2]». И обращаясь к профессиональному стандарту «Специалист по закупкам», указаны следующие умения работника: «владение компьютерной техникой, оргтехникой и необходимым программным обеспечением; работа с информационно-телекоммуникационными сетями, в том числе сетью Интернет, а также необходимые знания: Федеральные законы и иные нормативные и правовые акты в сфере закупок; регламенты электронных торговых площадок».

Таким образом, перечень навыков и умений в программе ДПО и профессиональном стандарте практически совпадают и при правильном подходе к планированию процесса обучения могут практически полностью совпадать. Однако: подготовка на определенную должность должна быть в отношении лиц уже замещающих должности, с учетом организаций и учреждений в которых замещает должность слушатель. Синтез образовательного стандарта и профессионального стандарта становится возможным только на уровне программ дополнительного профессионального образования, но при условии доминанты последнего.

### **Список литературы**

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Принят Государственной Думой 29. 12. 2012 (с учетом поправок ФЗ от 01. 05. 2017 № 273-ФЗ) // Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>. -01.05.2017.
2. Учебный план и рабочая программа Дополнительное профессиональное образование по программе: Управление государственными, муниципальными и корпоративными закупками // Академия подготовки главных специалистов. 2017г. С. 27.
3. Гераськина М.Г. К вопросу о введении профессиональных стандартов в России // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: проблемы сетевого взаимодействия в инклюзивном образовании. 2015. С. 111-114.

4. Косоурихина А. В. Проблемы подготовки педагогических кадров для профессионального образования // Педагогика и психология современного образования: теория и практика материалы научно-практической конференции. 2016. С. 244-249.
5. Крылов Д. Б., Леонтьева Ж. Г. Профессиональные стандарты: проблемы применения и перспективы развития // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. №3. 2017. С. 91-94.
6. Мансурова С. Е., Дощинский Р. А. Компетентностная и деятельностная составляющие профессиональной подготовки педагога дополнительного образования // Акмеология. №4. 2015. С. 234-242.
7. Олейник Е. В., Потрикеева О. Л. К вопросу о профессиональных и образовательных стандартах // Гуманитарно-педагогические исследования. Т. 1. № 2. 2017. С. 79-83.
8. Ширикина Е. В. Образовательные и профессиональные стандарты в условиях реформирования // Экономика: вчера, сегодня, завтра. Т. 6. № 11А. 2016. С. 59-66.

© Кирибаева Р. К., 2019

УДК 373.2

## **ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЦЕССА В РАБОТЕ ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЕНСОРНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Кузнецова И.В., доцент*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

*Белобородова Л.Р.,*

*старший преподаватель*

*Россия, г. Бирск, Бирский филиал БашГУ*

**Аннотации:** в современной системе дошкольного образования возрастает роль инновационной деятельности, которая приобретает все более массовый характер, так как возникает потребность в достижении нового качества образования и воспитания на основе инновационных инициатив.

**Ключевые слова:** инновационный процесс, инновационная деятельность, методическая деятельность, моделирование

Требования современного социального общества к качеству дошкольного образования неизбежно ведут к поиску современных технологий для реализации обновленного содержания дошкольного образования, приоритетных направлений инноваций.

Реализация нововведений требует обеспечения готовности педагога к инновационной деятельности [1] Основной целью, которой считается становление педагога как творческой личности, переключение его с репродуктивного типа деятельности на самостоятельный поиск методических решений [2].

Говоря о моделировании развития инновационной методической деятельности, необходимо, прежде всего, уточнить определения каждого из выделенных феноменов: становление, инновационная методическая деятельность, моделирование. Инновационная методическая деятельность ориентируется как целенаправленная педагогическая деятельность, нацеленная на разработку, апробацию, распространение авторских инновационных методик и реализующих их средств изучения, развития и воспитания детей дошкольного возраста.

В структуре инновационной методической деятельности выделены:

1. умение педагога осуществлять инновационную педагогическую деятельность;
2. способность проектировать и конструировать педагогические инновации, то есть профессионально отбирать содержание инновации, проектировать реализацию этого содержания через применение современных педагогических технологий; прогнозировать ожидаемый результат, который может быть получен в ходе реализации инновации, описывать критерии оценивания эффективности спроектированной инновации [2].

Развитие инновационной методической деятельности представляется возможным при условии реализации выстроенной концепции, входящей в нее модели и технологии реализации данной модели.

Следующим феноменом в контексте решения проблемы развития инновационной методической деятельности является моделирование.

Моделирование – это метод опосредованного познания различных объектов путем построения их моделей, сохраняющих некоторые основные особенности этих объектов, с последующим изучением функционирования полученных моделей и переносом выводов на предмет исследования [6].

Более подробно, мы бы хотели рассмотреть моделирование инновационного процесса в работе педагога дошкольной организации по формированию сенсорной культуры воспитанников. Модель имеет наиболее общее представление об организации и осуществлению процесса развития инновационной деятельности педагогов дошкольного образования по формированию сенсорной культуры детей дошкольного возраста, и представляет собой единство целевого, содержательного, организационно-деятельностного, инновационного и результативного компонентов.

Целевой компонент определяет общий стратегический замысел реализации модели системы деятельности педагога и общую направленность процесса формирования сенсорной культуры детей дошкольного возраста. [4].

Содержательный компонент раскрывает специфику инновационного подхода в организации работы педагога по формированию сенсорно культуры детей дошкольного возраста. Особенностью данного компонентов является отбор необходимых инноваций для модернизации дошкольного образования, в условиях внедрения [4]. Следующий компонент, который нами был выделен это организационно-деятельностный – определяется целенаправленностью характера организационной работы педагога по формированию сенсорной культуры детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Организационно-деятельностный компонент распределен на три блока: процессуальный, организационный и методический. К процессуальному блоку относится пролонгированный процесс освоения педагогом знаний, умений, инновационной деятельности в работе с детьми по формированию сенсорной культуры.

Инновационный компонент заключается в умении своевременно инициировать инновации и использовать их в воспитательно-образовательном процессе дошкольной образовательной организации.

Данный компонент формируется при выполнении педагогами организационно-педагогической и методической деятельности, а так же инновационно-методической деятельности при использовании и

внедрении: передового педагогического опыта (инновационных методов и средств обучения использование обучения в сотрудничестве, метода проектов, исследовательского или проблемного методов обучения).

Следующий компонент результативный, определяется успешностью предлагаемой модели и отражает промежуточный и конечный ожидаемые результаты овладения педагогами дошкольной образовательной организации инновационной методической деятельностью по формированию сенсорной культуры детей дошкольного возраста. Ожидаемые результаты описаны посредством перечисления совокупности показателей и уровневых характеристик, на основании которых может быть осуществлена оценка сформированности составляющих инновационной методической деятельности педагогов дошкольной образовательной организации. [5].

Таким образом, моделирование инновационной деятельности является основой активной общественной и профессионально педагогической позиции субъекта, внутренней силой, которая формирует инновационную позицию педагога.

#### **Список литературы**

1. Ангеловски К. Учителя и инновации. – М.: Просвещение, 20015. – 159 с.
2. Беляева Л.А. Педагогическая деятельность как категория педагогики и философии. – Екатеринбург, 2013. – 114с.
3. Гнездилова О.Н. Психологические аспекты инновационной деятельности педагога // Психологическая наука и образование. – 2006. – №4. – С.61-65.
4. Дуранов М.Е. Профессионально-педагогическая деятельность и исследовательский подход к ней. – Челябинск: ЧГАКИ, 2002. – 276 с.
5. Молчанов С.Г. Профессиональная компетентность педагога. – Челябинск, 2001. – 136с.
6. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №1. – с. 42-49.

© Кузнецова И.В., Белобородова Л.Р., 2019



## УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ СРЕДСТВАМИ КОНКУРСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ

*Кузнецова И.В., доцент*

*Фахретдинова Г.Ф., аспирант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотации:** в статье представлены теоретические аспекты профессионального развития педагогических работников образовательной организации. Личность современного педагога должна соответствовать требованиям рынка образовательных услуг, а именно: педагог должен обладать высокими коммуникативными навыками, мобильностью, конкурентоспособностью в профессиональной среде образовательной организации.

**Ключевые слова:** профессиональное развитие, профессиональная деятельность, педагогические работники, конкурс педагогических достижений

Современная стратегия модернизации российского образования уделяет особый интерес к педагогическим кадрам образовательных организаций имеющих соответствующее образование, творчески мыслящих, способных к постоянному совершенствованию, которые умеют выбирать необходимые направления и формы работы с воспитанниками, родителями и коллегами для своего профессионального становления.

На сегодняшний день педагогический работник должен обладать высокой осведомлённостью, высоким художественным мышлением, активностью. Это является главным требованием в развитии персонала, кадров на рабочем месте. Профессиональное развитие педагога – это первое условие качества обучения и воспитания подрастающего поколения.

Управление процессом профессионального становления педагогического персонала, рассматривается как задача в рамках управленческой функции. Данная функция, как и любая функция управления, должна быть реализована через систему управления. Поэтому, система управления профессиональным развитием

педагогического персонала должна получить ресурсное и организационно-технологическое оборудование, отвечающее условиям инновационного развития [1]. Повышение профессионального подъема педагога на наш взгляд должно осуществляться посредством самообразования, т.е. актуализацией образовательных потребностей, постановкой цели, задач и последовательного приближения к данной цели через определённые действия.

Руководству образовательной организации необходимо постоянно стимулировать и поддерживать основной внутренней и внешний источник развития педагогического персонала [2], а именно участие в различных мероприятиях, проводимые образовательной организацией, исследовательская деятельность, корпоративное обучение, мастер-классы и др., курсы повышения квалификации, обобщение и распространение своего опыта с коллегами, конкурсы педагогического мастерства и пр. Митина Л.М., рассматривает профессиональное развитие как рост, формирование, интеграцию и реализацию личных качеств профессиональной деятельности педагога и, самое главное, активное качественное преобразование своего внутреннего мира, что приводит его к творческой реализации в профессии [5].

Главным показателем стадии профессионального развития педагога является его квалификационная категория. Но для доказательства своей категории, перехода на другую квалификационную категорию и для подтверждения данной категории нужно пройти процедуру аттестации.

В Положении о порядке проведения аттестации педагогических работников [3] отмечается участие в профессиональных конкурсах как вклада в повышение качества образования и расширение собственного педагогического опыта. Для составления портфолио, нужно приложить ряд документов, подтверждающих участие в конкурсах, а именно профессиональное портфолио, информационная карта с результатами деятельности и т.д. на изменения образовательной системы можно встретить много конкурсных мероприятий для специалистов различных педагогических профессий.

В конкурсах педагог приобретает опыт, который подталкивает его на становление профессионала своего дела, на высокий уровень саморазвития. Конкурсы педагогических достижений проходят в несколько этапов. На каждом этапе педагоги необходимо показать свое педагогическое мастерство: во время защиты свои творческие планы,

представить свои идеи, провести открытое занятие с группой воспитанников, подготовить эссе и т.д.

Многообразие возможностей представления о профессиональной деятельности дает возможность дальнейшему развитию и улучшению профессионального мастерства. Именно в этот момент педагог-участник нарабатывает опыт работы, которую он может применять и во время работы с детьми и для повышения педагогического мастерства. Конкурсы создают благоприятную среду для профессионального развития и роста педагога, а создание обоснованности от внешних толчков к формированию потребности саморазвития – это самая важная задача управления кадрами, гарантирующая многообещающего специалиста и профессионального коллектива в целом [2]. Исходя из вышеизложенного, можно отметить, что современный педагог должен стремиться к профессиональному становлению, искать новые возможности для качественной и творческой деятельности. Именно педагог представляет собой кладезь педагогических ценностей, профессиональных отношений, способностей, владения педагогическими технологиями. С целью профессионального развития педагога конкурсы педагогических достижений являются значимыми, они позволяют «выходить» за пределы образовательной организации, и педагогу удаётся знакомиться с передовыми опытами других коллег. Это позволяет формировать у педагогов установку на позитивное творческое отношение к профессии и дальнейшему методическому совершенствованию, а так же создать условия для раскрытия творческого потенциала.

### **Список литературы**

1. Гвишиани Д.М. Организация и управление [Текст] / Д.М. Гвишиани. - М.: Изд-во МГТУ, 1998. - 331 с.
2. Желнова О.Д. Конкурс профессиональных достижений как средство повышения профессионализма педагогов [Текст] / О.Д.Желнова // Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции «Петербургская школа: уважая прошлое, живем в настоящем, предвосхищаем будущее...». – СПб.: Издательство Александра Сазанова, 2013. – 222 с.
3. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе [Текст] // М.М. Поташник. – Центр педагогического образования. Образование XXI века, 2009. - 448 с.

4. Положение о V Всероссийском конкурсе педагогического мастерства «К вершинам профессионального успеха – 2019/2020» . электронный ресурс <http://www.anichkov.edu.ru/polozhenie-o-v-vserossijskom-konkurse-pedagogicheskogo-masterstva-k-vershinam-professionalnogo-uspekha-20192020>
5. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя [Текст] // Л.М. Митина. - Монография, Флинта - Московский психолого-социальный институт, 1998. - 200 с.  
© Кузнецова И.В., Фахретдинова Г.Ф., 2019

УДК 373+372.8

## **ЛИДЕРСТВО В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБЛАСТИ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Куйшегулова Г.Х., учитель  
Казахстан, г. Рудный, КГУ «Средняя школа №12»  
акимата города Рудного*

**Аннотация:** статья содержит рекомендации для педагогов, направленные на развитие духовных ценностей, лидерских качеств учащихся через исследовательскую деятельность. Кроме того раскрывается роль национально-регионального компонента как инструмента в модернизации общественного сознания.

**Ключевые слова:** общественное сознание, лидерство, духовные ценности, исследовательская деятельность

Проблема раннего выявления, воспитания и развития будущих лидеров в настоящее время активно исследуется в педагогике и психологии разных стран мира. Растет ее популярность в отечественной науке и образовательной практике.

В рамках начатой модернизация общественного сознания, своевременны слова Президента о том, что «казахстанцам необходимо научиться иначе, более прогрессивно мыслить, смотреть на вещи под другим углом, и тогда появится шанс приумножить благосостояние страны» [1]. В связи с этим, повышается роль гуманитарного образования.

Мной накоплен определенный опыт развития исследовательских компетенций старшеклассников через интеграцию учебной и

внеурочной деятельности средствами исторического образования. Особую значимость данный подход приобретает в связи с тем, что именно на его основе осуществляется переход на новое содержание образования. Использование исследовательского подхода способствует развитию интеллектуальной сферы личности, формированию умений и навыков самообразования, т.е. формированию способов активной познавательной деятельности [2, с.17].

Старшекласснику присуща потребность в сотрудничестве с людьми, поиск себя и своего места в жизни. Следовательно, актуализируется развитие его лидерской целеустремленности. Именно в этот период он готов сознательно подключиться к любой социально необходимой деятельности [3, №2.].

Реализацию поставленной цели осуществляю через:

1. Создание комфортной образовательно-воспитательной среды.
2. Обновление содержания исторического и краеведческого образования.

На подготовительном этапе на уроках истории учимся работать с учебной литературой (пользоваться оглавлением, указателем терминов, рисунками, ключевыми словами), для развития критического мышления используем прием инсерт, синквейн, 5-5-1, ЗХУ, составляем ментальные карты, «тонкие» и «толстые» вопросы.

На развивающем этапе использую проблемный метод. Завершающий этап направлен на развитие умений и навыков исследовательской деятельности.

Сегодня обществу нужны люди, хорошо понимающие современность и будущее. В старших классах реализуется профессиональное самоопределение обучающихся. Исследовательской деятельностью занимаются те ребята, кто в дальнейшем думает связать свою профессию с историей, юриспруденцией, экономикой, другими гуманитарными дисциплинами.

Моя задача в процессе обучения - познакомить старшеклассников с алгоритмом и приемами исследования, предложить актуальные темы, проблемы для изучения, обсудить порядок работы, проводить консультации по ходу исследования и оформления итоговых результатов.

В процессе деятельности учащиеся овладевают основными исследовательскими методами (анализ литературы, поиск источников информации, сбор и обработка данных, научное объяснение полученных результатов, видение и выдвижение новых проблем,

гипотез, методов их решения); коммуникативными навыками; умение интегрировать ранее полученные знания.

Изучение краеведческого материала регионов является одним из важных инструментов воспитания любви к Отечеству, патриотизма, гражданственности на базе историко-документального наследия страны. Ресурсные центры обеспечивают успешность развития исследовательской деятельности школьников.

Исследование истории родного края нашло отражение в проектах учащихся на различных секциях.

<b>Секция «Краеведение»</b>
История репрессий и депортации в истории Житикаринского района
Локальная топонимика как объект нематериального наследия на примере Житикаринского района
Миграция как фактор социально-экономического развития Житикаринского района
Достопримечательности и экскурсионные объекты Сарыкольского района
Прошлое и настоящее в межэтническом взаимодействии народов многонационального Казахстана
Украинский «Хуторок» в Казахстане
Роль воинов–афганцев Житикаринского района в патриотическом воспитании подрастающего поколения

Также для решения главной проблемы для Житикаринского района- отток трудоспособного населения в возрасте от 20-45 лет, учащимися был разработан социальный проект «Прорыв региона - в твоих руках!».

**Цель проекта** — закрепление молодых специалистов на предприятиях.

**Задачи:**

- Распространение зарубежных методик по адаптации и закреплению молодых специалистов на предприятиях и учреждениях.
- Обмен опытом АО «Костанайские минералы» по реализации маркетинговой стратегии.

В рамках данного проекта составлена **Дорожная карта.**

**Реализация проекта осуществляется по направлениям**

- Образование

- Кадры
- Управление
- Малый и средний бизнес

Одно из направлений модернизации сознания «Эволюционное, а не революционное развитие Казахстана» нашло отражение в проекте «Казахстан- как рисковая зона проведения цветных революций», где автор разработал три сценарных прогноза с использованием форсайт-технологий: «Настоящее-Будущее», «Будущее-Настоящее» - создание Купола безопасности Казахстана, Дорожная карта «Борьба с экстремизмом». Форсайт исходит из того, что наступление «желательного» варианта будущего во многом зависит от действий, предпринимаемых сегодня. Площадкой для презентации научных проектов являются различные научно-практические конференции, цель которых выявить одаренных учащихся.

Исследовательская поисковая деятельность учеников в процессе исторического образования позволяет школьникам реализовать свой личностный потенциал, самостоятельно формировать представления о базовых национальных ценностях, что является фундаментом в становлении гражданской позиции, развития лидерских качеств.

#### **Список литературы**

1. Статья Главы государства Нурсултана Назарбаева «Взгляд в будущее: Модернизация общественного сознания», [Akorda.kz](http://Akorda.kz)<http://>
2. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан, Инструктивно-методическое письмо, Астана 2017,-17с, [ai.kz/](http://ai.kz/)
3. Смагина А.А., Становление гражданской позиции у старшеклассников в исследовательской деятельности на уроках истории // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2.

© Куйшегулова Г.Х., 2019

## ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ПРЕДМЕТУ «ИСТОРИЯ КАЗАХСТАНА» И КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ

*Кумбасова М.Б., учитель*

*Куйшегулова Г.Х., учитель*

*Казахстан, г. Рудный, КГУ «Средняя школа №12»*

*акимата города Рудного*

**Аннотация:** статья содержит рекомендации для педагогов по использованию интегрированного обучения предмету и языку в развитии языковых способностей и речевой культуры учащихся через углубление и расширение исторических знаний и коммуникативных навыков.

**Ключевые слова:** интеграция предметов, проектная деятельность, технологии CLIL, речевая культура, коммуникативное обучение.

Владение языками, наряду с предприимчивостью и цифровой грамотностью, сегодня является одной из основных компетенций, необходимых в жизни. В политике языкового образования идея триединства языков в Казахстане выражена следующей формулой: развиваем государственный язык, поддерживаем русский и изучаем английский. Вершиной данного треугольника является казахский язык как ведущий фактор консолидации народа Казахстана. В роли государственного языка он важен для формирования гражданской идентичности на пути единства. Знание казахского языка – гарантия самобытности каждого современного казахстанца. [1, с.31]

Именно данная идея еще раз актуализировала необходимость поиска эффективных методов обучения казахскому языку. Поэтому, стало целесообразным при планировании уроков, чтобы учитывать сквозные темы, объединяться учителям разных предметов, в том числе языковых и неязыковых.

Успешной реализации задач перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке стало проведение интегрированных уроков.



Тема нашего опыта: Обучение предмету и языку через интегрированный курс «Практика устной и письменной речи» направление: «Ұлттық спорт – ел намысы».

Основная идея опыта заключается в создании условий для развития языковой компетентности, готовность и способность обучающихся к межкультурной коммуникации.

*Цель интегрированного курса* – обеспечить развитие языковых способностей и речевой культуры учащихся через углубление и расширение знаний и коммуникативных умений с опорой на национальные традиции и казахстанский патриотизм.

*Задачи курса:*

1. систематизировать и углубить знания по разделам «Традиции и обычаи казахского народа», «Национальные виды спорта»;
2. развивать культуру умственного труда, самостоятельно приобретать и применять знания.
3. формировать у учащихся навыки осознанного овладения казахским языком;
4. расширить общекультурный кругозор учащихся, их эрудированность в области исторических знаний.

Данный курс направлен на формирование функциональной грамотности школьников, коммуникативных навыков, языковой культуры, воспитание интеллектуального, физически и духовного развитого гражданина страны, удовлетворение индивидуальных образовательных интересов, потребностей и склонностей каждого школьника в овладении устной и письменной речью.

Содержание курса углубляет в школьном курсе истории Казахстана и казахского языка, вопросы, связанные с разделами «Культура Казахстана», «Елтану», «Мәдениет және өнер», не дублирует программы курса Истории Казахстана и казахского языка. Значительное место в курсе уделено практической направленности материала и его приложений.

Интегрированный курс «Практика устной и письменной речи» направление: «Ұлттық спорт - ел намысы» » позволит обучающимся приобрести знания о национальных видах спорта. Знания, полученные учащимися в ходе изучения курса, найдут практическое применение в повседневной жизни. Задача учителя - совместное планирование и ведение урока. Поддержка учащихся, имеющих трудности в освоении материала. Занятия и задания на уроках по предмету включают в себя развитие языка, то есть учитель-предметник отвечает не только за

содержание предмета, но и за развитие языковых навыков учащихся через этот предмет.

Ценность введения данного курса состоит в выборе лексических тем, позволяющих обучать детей живому общению на казахском и русском языках в устной и письменной формах на уровне требований Государственного общеобязательного стандарта образования. Сопроводительный материал - ЦОРы, тексты, задания делают обучение более интересным и эффективным.

Что дает данная работа ученику?

- Активизация мыслительной деятельности.
- Интенсификация учебного материала.
- Расширение сферы получаемой информации.
- Подкрепление мотивации в обучении.
- Умение сопоставлять и анализировать отдельные явления с различных точек зрения, рассматривать их в единстве взглядов.
- Снижение перегрузок.

Разработанный курс - прямой выход на широкое применение технологии CLIL (интегрированного обучения предмету и языку). В методике коммуникативного обучения языкам уже давно обсуждается проблема обеспечения их направленности на развитие самостоятельной речи самих учащихся, их речевого творчества, на самовыражение личности, на мотивированное, социально детерминированное использование языковых умений в общественной жизни самих учащихся.[2]

А вот на уроке, где применяются технологии **CLIL**, язык выступает уже не целью, а средством изучения другого предмета, в данном случае, истории Казахстана, то есть ученики видят, что с помощью казахского языка можно узнавать новую интересную информацию. Изучение языка сразу становится более осмысленным, ведь он используется для решения конкретных задач здесь и сейчас. Язык становится не объектом обучения, а его средством. Уровневое обучение также делает акцент на развитие навыков по четырем видам речевой деятельности: аудирование (слушание с пониманием устной речи), говорение, чтение и письмо.

В рамках курса нами разработаны и проведены уроки по темам ««Ұлттық ат спорты. Национальные конные виды спорта», «Асық», «Тоғызқумалақ» и др. Уроки составлены в рамках требований к обновленному содержанию образования, оснащены ЦОРами,

дидактическими и раздаточным материалом. Например, при защите мини-проектов использовались полезные выражения:

- Казахская национальная игра...қазақ ұлттық ойыны...
- В игре участвуют...Ойынға қатысады...
- Участники игры состязаются в .... Ойынның қатысушылары жарысады...
- Конные виды спорта...ат спорттық ойындары



### 1. Топтық жұмыс түрлері

### 2. Мәтінді тасымалдаушылармен екі тілде жұмыс істеу



### 3. Мәдени-этникалық бағыттағы дамыту ойындар мен жаттығулар

### 4. Шеберлік пен дағдыны зерттеу қызмет

При работе с текстом важно наличие иллюстраций для визуализации прочитанного. После прочитанного, желательно, чтобы ученики смогли передать идею текста своими собственными словами, в то же время учителю необходимо обратить внимание учеников на определенные лексические обороты, подходящие по теме и предмету. Также учитель должен обращать внимание на специальную лексику, а также на какие-то универсальные языковые единицы: фразовые глаголы, устойчивые выражения. К примеру, при работе с новыми словами и терминами, обучающиеся выполняли задание:

*Соотнести слова на русском, казахском языке и на латинице:*

скорость	batyldyq	Батылдық
поединок	jyldamydygy	Жылдамдылық
смелость	eptilik	Төзімділік

выносливость	tósimdilik	Жекпе- жек
ловкость	Жекпе- жек	ептілік

Не стоит забывать, что проведение интегрированных уроков требует от педагогов серьезной тщательной подготовки к уроку. Учителя должны строго соблюдать регламент урока, тщательно продумывать формы и методы работы на таких уроках. Такие уроки больше похожи на театральную постановку, а следовательно, требуют от учителя умения импровизировать. [3]

По теории Чиксент Михайи для успешного обучения необходимо условие Потока, в котором все учащиеся вовлечены в учебный процесс. Если учитель с сильным вызовом то у слабого ребенка возникает чувство неуверенности и страха, если учитель со слабым вызовом, то сильный ученик скучает. Необходимо создать такую среду, в которой все попадают в Поток комфорта и успеха [4]

#### Список литературы

1. Методология перехода на изучение предмета «История Казахстана» на казахском языке и предмета «Всемирная история» на русском языке во всех общеобразовательных школах Казахстана.- А.:2018,с.31.
2. Предметно-языковое интегрированное обучение CLIL <https://multiurok.ru/files/priedmietno-iazykovoie-intieghrirovannoie-obuchieniie-clil.html>
3. КриволаповаЕ.В. Интегрированный урок как один из приёмов, расширяющих пространство урока, <http://pedrazvitie.ru/>
4. Чиксент Михай, Поток(психология) <https://ru.wikipedia>

© Кумбасова М.Б., Куйшегулова Г.Х., 2019

УДК 37.013

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНАЛИЗА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

*Мамаева Ю. П., магистрант*

*Зиганишина П.Р., магистрант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности социально-психологического климата трудового педагогического коллектива как

качественная сторона межличностных отношений. В статье конкретизировано понятие социально-психологического климата, под которым понимается качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих производительности совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе. Перечислены факторы, влияющие на социально-психологический климат в коллективе.

**Ключевые слова:** коллектив, социально-психологический климат, влияние, психология управления, коллектив, климат коллектива.

Современные условия функционирования отечественных школ и интернатов характеризуются неоднозначностью событий, которые происходят как во внутренней, так и во внешней среде, которые определяются как нестабильные и быстро изменяющиеся.

Для современного работника любого образовательного учреждения чрезвычайно важную роль играет социально-психологический климат, который существует внутри организации. От состояния социально-психологического климата зависит возможность максимально эффективно использовать профессиональные и личностные качества работников. Таким образом, одной из главных задач, стоящих перед высшим руководством организации, является формирование благоприятного социально-психологического климата в коллективе.

Актуальность исследования обусловлена тем, что руководители образовательных организаций и ученые значительное внимание уделяют изучению вопросов финансово-экономической, производственной, маркетинговой, логистической и других видов деятельности предприятия. Однако важной составляющей успешной деятельности организации являются его работники. Но до сих пор их эффективность рассматривается преимущественно в профессиональном аспекте и почти не учитываются социально-психологические условия их деятельности. Поэтому возникла необходимость более детально исследовать вопросы социально-психологического климата трудового коллектива учебного заведения.

Психологический климат, т.е. неофициальные отношения, которые складываются между работниками, находящимися в непосредственном контакте. Социально-психологический климат

трудового коллектива - это качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе [2, с.697].

Обстановка в стране создает ситуацию социально-психологической нестабильности у самых незащищенных слоев населения - женщин-педагогов. Низкооплачиваемый труд, необходимость поиска дополнительного заработка, трудности, связанные с повышением профессионального уровня, эмоциональные нагрузки, неудовлетворенность жизнью ведут к нервным срывам, соматическим заболеваниям. В связи с этим, усложнились взаимоотношения педагогов в семье и в коллективе, что, в свою очередь, влияет на психологический климат педагогического коллектива и на качество педагогического процесса.

Среди факторов, влияющих на формирование социально-психологического климата коллектива выделяют следующие:

Факторы макросреды - это тот общий фон, на котором строятся и развиваются человеческие отношения в целом. К факторам макро среды относятся: общественно-политическое, экономическое состояние общества, уровень жизни населения, организация жизни населения.

Социально-демографические факторы - удовлетворение потребностей общества и производства в трудовых ресурсах;

Региональные факторы - наличие или отсутствие межэтнических конфликтов.

Факторы микросреды - это материальное и духовное окружение личности в коллективе.

К микро факторам относятся:

1. Объективные - комплекс технических, санитарно-гигиенических, управленческих элементов в каждом отдельном коллективе;
2. Субъективные (социально-психологические факторы):
  - а) формальная структура - характер официальных и организационных связей между членами коллектива, официальные роли и отношения членов группы;
  - б) неформальная структура - наличия товарищеских отношений, сотрудничества, взаимопомощи, стиля руководства, личных психологических свойств каждого члена коллектива (группы), и их психологическая совместимость. [1, с.11] Современные условия

функционирования отечественных школ и интернатов характеризуются неоднозначностью событий, которые происходят как во внутренней, так и во внешней среде, которые определяются как нестабильные и быстро изменяющиеся. Поэтому работники каждого учреждения должны постоянно совершенствоваться и развиваться, что позволит им приспособиться к функциональным и структурным изменениям в сфере образования. Итак, для современного работника любого образовательного учреждения чрезвычайно важную роль играет социально-психологический климат, который существует внутри организации.[3]

### Список литературы

1. Ахметова А.М. Факторы формирования социально-психологического климата в организации / А.М. Ахметова, М.В. Смагина // Научное и образовательное пространство: перспективы развития : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 янв. 2017 г.). В 2 т. Т. 2 / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 11-13
2. Зародина, В.В. Социально-психологический климат в организации и его влияние на эффективность профессиональной деятельности / В. В. Зародина // Молодой ученый. 2017. №2. – С. 696-698
3. Тисунова Виктория Николаевна, Грибанова Юлия Викторовна, Кравцов Дмитрий Николаевич Управление социально-психологическим климатом в коллективе как средство улучшения управленческих коммуникаций и обеспечения экономической безопасности организации // Коммуникология: электронный научный журнал. 2018. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-sotsialno-psihologicheskim-klimatom-v-kollektive-kak-sredstvo-uluchsheniya-upravlencheskih-kommunikatsiy-i-obespecheniya> (дата обращения: 01.04.2019).

© Мамаева Ю. П., Зиганшина П. Р., 2019

## **GUGAK / ГУГАК** **НЕМАТЕРИАЛЬНОЕ КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ ЮНЕСКО**

*О Кен Хи, старший преподаватель  
Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** Гугак - сокращенное слово, обозначает корейскую уникальную традиционную музыку, которая коренится в Корее с древних времен.

**Ключевые слова:** корейская древняя музыка, Национальный музыкальный центр, династии, нематериальное культурное наследие.

### Классификация корейской музыки

1. Данг-ак - общее название китайской музыки, которая была представлена в династии Корё со времен Единой Силы. В основном играет в официальной церемонии в королевском дворце.
2. А-ак - китайская древняя музыка, с 1116 года в династии Сонг. Королевская ритуальная музыка, которая использовалась с периода Корё до конца династии Чосон.
3. Хянг-ак - Корейская музыка, используемая в королевских церемониях от трех королевств до династии Чосон. Придворная музыка.

В династию Корё А-ак пришёл из страны Сонг. А-ак использовался с Данг-ак и с Хянг-ак на ритуальной церемонии. До этого времени использовали Данг-ак, который использовался в официальных церемониях, и корейскую уникальную музыку Хянг-ак, который изучается на корейском языке.

На долгое время музыка возглавлялась музыкальным учреждением под названием Jang-ak-won (Джанг-ак-вон). В 1950 году он был переименован в 국립국악원 (Гукрип-гугак-вон / Национальный музыкальный центр) и было создано название Гугак.

После 15 августа 1950 года (освобождение от японской оккупации), название «Гугак» использовали в «Центр Гугак», «Корейский Гугак центр», «Национальный Гугак центр». И название Гугак означает корейская национальная музыка, противоположная значению западной музыке Янг-ак.



## Гугак в прошлом времени

В отличие от настоящего, Гугак в прошлом классифицировался по общественному слою, а не по жанру. Он был разделен на музыку, которую слушал царь, народ и янбан (дворяне).

1. Jeong-ak / слушали царь и янбан. 'Gagok', 'Gasa' и 'Sijo', 'Jongmyojereak'.
2. Minsog-ak / слушали народ, 'Pansori', 'Minyo'. Песни, которые слушал и пел народ, передавались через устные традиции, и их учили в повседневной жизни.

### Типы Гугак в прошлом

#### 1. Песни народа / Пансори и Минё (народные песни).

##### Пансори (Pansori)

- Пансори - самая представительная песня, исполняемая без музыкального сопровождения, и описывающая людей и животных, а также длинные повествовательные истории, только в сопровождении Бук (барабан).
- Пансори - это нематериальное культурное наследие ЮНЕСКО.
- Пансори состоит из «сори», «анири», «баллим». «Сори» означает песню, «Анири» означает слово, а «Баллим» означает танец или жест. Кроме того, кориандр или зрители говорят: «джота» или «олссу» для веселья, и это называется «Чуимсэ».
- Пансори, широко использовался в поздней династии Чосон, из 12 песен переданы на сегодняшний день 5 песен (Chunhyang-ga, Shimcheong-ga, Heungbu-ga, Sugung-ga и Jeokbeok-ga).



#### 2) Минё (Minyo/народные песни).

Пансори пели в основном на востоке и западе Корейского полуострова, а Минё пели на всех сторонах Кореи. Не было никакого автора песен и композитора. Они выросли в людях и превратились в

народную песню, которая представляет регион, и более широкий регион.



## 2. Песни, которые слушали янбан (дворяне).

Это традиционная вокальная музыка, называется Jeong-ga. В нём есть Gagok, Gasa и Sijo, Jongmyojereak

### 1) Гагок (Gagok)

Это песня, которая поется одноименно в сопровождении музыкальных инструментов. Стихи для мужчин и женщин распределялись отдельно, для женщин 15 песен, для мужчин 24 песни. Из них песня Таеуонгга поют мужчины и женщины вместе. Эта музыка, выражает с смыслом стихотворения. Гагок можно назвать лучшим шедевром, представляющую духовную музыку янбан.



### 2) Гаса (Gasa)

Есть 12 вокальных произведений, таких как Gagok и Sijo, но с длинной историей, состоящей из 4-4 глав. Песня с медленными мелодиями, на не повседневной речи, поэтому не все могли легко насладиться этим. Обычно поют под аккомпанемент Janggu, Daegeum, Piri, Geomungo. На данный момент есть 12 песен( <Baekgusa>, <Jukjisa>, <Chunmyeongok>, <Eobusa>, <Gilgunak>, <Sangsabyulgok>,

<Kwonjuga>, <Suyangsanga>, <Cheosaga>, <Yangyangga>, <Maehwataryung>, <Whanggyesa>).



### 3) Сиджо (Sijo)

Поют стихотворение как песню, и это называют Сиджочанг или Сиджолка. Если поют, стуча руками об колени, можно сказать что это Сиджо, если поют с музыкальными инструментами, можно сказать что это Гагок.



- 
- Разница между Гагок и Сиджо

가곡과 시조		
구분	가곡 / Гагок	시조 / Сиджо
장 / глава	5장 (전주 또는 후주에 해당하는 대여음과 간주격인 증여음이 3장과 4장 사이에 있다.) Есть вступление в начале, в середине и	3장 (초장, 중장, 종장)

	В КОНЦЕ	
<b>장단 / ритм</b>	16박과 10박	5박과 8박
<b>음계 / тональность</b>	우조와 계면조	계면조
<b>반주 / аккомпанимент</b>	가야금, 거문고, 대금, 장구, 해금, 세피리의 관현악 반주 Симфонический (Каягым, Комунго, Тэгым, Жангу, Хэгым, Сэпири	무릎장단 또는 장구 стуча руками об колени или Жангу(барабан)

3. Песня, которую слушал король, не просто для развлечения. Музыка основана на власти, правительстве, наследствах и величии.

(1) Jongmyo Jaereak (ритуальная музыка)

- Песня для бывших королей.
- Музыка звучала в ритуале для ‘Чонгмё’, в котором хоронились короли и королевы династии Чосон.
- Первое нематериальное культурное достояние Кореи и нематериальное культурное наследие, обозначенное ЮНЕСКО, можно разделить на «Чон Дэ-ап» и «Бо Тэ-пхён».
- «Jeong Dae Up» - восхваляет военные достижения в династии Чосон.
- BoGae Pyeong - восхваляет научные достижения.
- Кроме них есть ‘Kyungmoguk-jaereak’, ‘Gochuiak’, ‘Changsa’, ‘Yeominrak’, ‘Bongraeui’.
- Традиция ритуала пришла в династию Корё из Китая, но в настоящее время эта традиция не осталась в Китае и существует только в Корее. Корея - единственная страна в Северо-Восточной Азии, где королевская ритуальная музыка сохранилась в течение 550 лет.
-



Современный Гугак

- Основываясь на Гугак (традиционной музыке) сочиняются новые произведения в корейском стиле.
- Во время японского колониального периода было добавление новых современных частей в середине Пансори и создание Seodojabga .
- После японского колониального периода, была введена западная музыка, и исполнялся Гугак с западной музыкой.
- После освобождения от Японии начали появляться новые инструменты, такие как гаягым.
- В случае с гаягымом, который изначально был с 12 струнами, были введены новые инструменты с 18 и 25 струнами.
- У оркестра появился дирижёр, которого не было в прошлом.
- В случае сольных исполнений, использовалась нетрадиционная техника разрыва гаягыма обеими руками.
- Вначале современный Гугак исполнялся только западными музыкальными техниками, но теперь он исполняется смешанно с различными жанрами западной музыки.

Нематериальное культурное наследие ЮНЕСКО

1.종묘제례 및 종묘제례악(2001년) / Jongmyojaerye &

Jongmyojaeryeak(2001 y.)

2.판소리 (2003년) / Pansori (2003 y.)

3.강강술래 (2009년) / Ganggangsulle (2009 y.)

4.남사당놀이 (2009년) / Namsadang Nori (2009 y.)

5.가곡 (2010년) / Gagok (2010 y.)

6.아리랑 (2012년) / Arirang (2012 y.)

7.농악 (2014년) / Nong-ak (2014 y.)

## Список литературы

1. Sung Kyung-rin// «Корейский музыкальный тезис»(Donghwa Publishing Corporation, 1976)
2. Song Bang-song// «Корейская музыкальная терминология»
3. Musik Art Dictionary// «Корейская традиционная вокальная музыка»
4. NationalGugakCentrhttp://[www.gugak.go.kr/site/prigram/board/basikboard//list?boardtypeid=32&menuid=001003002&lang=en](http://www.gugak.go.kr/site/prigram/board/basikboard//list?boardtypeid=32&menuid=001003002&lang=en)

© О Кен Хи, 2019

УДК 371.4

## НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПАТРИОТИЗМА НА УРОКАХ ИСТОРИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

*Пышко Г. Г., учитель*

*Казахстан, п. Затобольск, ГУ «Затобольская школа-гимназия»  
Костанайского района Костанайской области*

**Аннотация:** в статье отражены направления деятельности учителя истории по формированию патриотизма. Работа на уроках, внеурочная деятельность, связь с родителями, разработка прикладных курсов. А также роль педагога в условиях обновления содержания образования в Республике Казахстан.

**Ключевые слова:** патриотизм, государство, воспитание, история, казахстанцы, нация, толерантность.

Патриотизм - моральная позиция, выражающаяся в любви к родине, гордости за ее успехи и достижения, в уважении к ее историческому прошлому, культурным традициям, в готовности прийти на помощь в трудные времена, отстаивать ее независимость перед лицом завоевателей, пожертвовать жизнью за ее независимость и свободу. Патриотизм предполагает и уважительное отношение к другим народам и их культурам, исключая высокомерие, чувство превосходства над ними, признание прав народов на свою независимость и самостоятельность.

Чувство патриотизма помогает человеку осознать свою принадлежность к той или иной культуре, усвоить ее богатства, без

чего он не может состояться как личность. Воспитание патриотизма в условиях современной школы, меняющегося содержания образования является вопросом номер один. Воспитание патриотизма является задачей, в реализации которой задействованы и семья, и общество и школа.

Но главная роль в этом, несомненно, отводится системе образования. Задача учителя истории - разъяснить основы патриотизма, вести патриотическое воспитание, как на уроках, так и во внеклассной деятельности. Казахский патриотизм — имеет свои особенности, так как Казахстан является сложившимся в процессе исторического развития полиэтничным государством, с историей проживания здесь более 100 этносов. «...Мы, казахстанцы, единый народ! В этом залог и успех нашего государства, это главный источник казахского патриотизма и гражданственности» - эти слова принадлежат первому президенту Республики Казахстан Н.Назарбаеву.

Одним из важных подходов в воспитании патриотизма, формировании новой модели сознания и мышления является, исторический. Конкуренция на мировом рынке, вызовы современного общества, существенные изменения в таких областях, как коммуникация и наука, технологии, глобальные перемены в структуре и укладе жизни, требуют, чтобы Казахстан соответствовал велению времени, чтобы казахстанцы, сохраняя и приумножая духовные и культурные ценности, ощущали свою национальную идентичность и чувствовали себя частью большого мира.

Н. Назарбаев в статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» отметил, что одним из главных условий модернизации общественного сознания является сохранение собственного национально культурно-генетического кода, фундаментальная основа которого – патриотизм. Патриотическое воспитание в любом обществе строилось на базовых ценностях народа и служило интересам государства. [1].

Основой казахского патриотизма является равноправие всех граждан и их общая ответственность за Родину, и ее будущее. Толерантность, диалог культур, поликультурность, глобальность - это те краеугольные камни, на которых строится модель нашего полиэтничного общества. Это предполагает необходимость формирования у граждан, и прежде всего у подрастающего поколения, высоких нравственных, морально-психологических и этических качеств, среди которых, важное значение имеет патриотизм,

гражданственность, ответственность за судьбу Отечества и готовность к его защите и работе во благо процветания своей страны.

На учителя истории ложится особая ответственность, поскольку на уроках истории, обществознания, курсе «Светскость и основы религиоведения» формируются основы казахстанской идеологии, рассматриваются вопросы формирования исторического сознания, социализации личности в условиях глобализации в быстро меняющемся мире. Это требует новых профессиональных и личностных качеств, которые время предъявляет к учителю, который постоянно должен быть в поиске, продолжать образование в течении всей жизни, стать исследователем, постоянно ведущим рефлексию своей деятельности. А для учеников, прежде всего, тьютором, наставником, помогающим работать с потоком информации. Учитель должен уметь видеть проблемы, предлагать пути их решения, совершенствовать свою педагогическую деятельность путем новых приемов и техник учения. В нормативно-правовых документах, которыми руководствуется учитель в своей профессиональной деятельности, обозначены основные приоритеты при изучении дисциплин, которые направлены на развитие функциональной грамотности и патриотического воспитания учащихся.

Контент статьи "Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» проходит через уроки истории, на которых изучаются национальные традиции и обычаи, язык и музыка, литература и обряды. «Мудрость Абая, перо Ауэзова, проникновенные строки Джамбула, волшебные звуки Курмангазы, вечный зов аруаха – это только часть нашей духовной культуры» - говорится в статье, и посредством уроков истории мы можем прикоснуться к ним. Используя информационно - коммуникативные технологии, учащиеся имеют возможность увидеть и услышать, исследовать исторический путь выдающихся мыслителей Казахстана. Проводя «круглые столы», «пресс-конференции» учащиеся имеют возможность более глубоко прикоснуться к истории прошлой и современной.

Немаловажным направлением работы является изучение истории своей малой Родины. Учащиеся ведут подготовку исследовательских проектов на основе местного материала: история улиц п. Затобольска, выдающиеся люди нашего села, разрабатывается проект в рамках «Духовные святыни Казахстана», или, как говорят ученые, «Сакральная география Казахстана». Проект «История страны в истории моей семьи» уже давно является актуальной для учеников



нашей школы. В реализации данного проекта успешно прослеживается связь семьи и школы, работа с архивами семьи и государственными. Ученики получают навыки исследовательской работы.

Совместные работы по изучению истории родного края, семьи, сбору необходимой информации о деятельности знаменитых земляков сплачивают, помогают формировать гордость за историю своей страны, семьи, вырабатывать лидерские качества. Для учащихся 10 класса разработана программа курса «Личность в истории Казахстана» и «Исторические памятники Казахстана» интегрирующаяся с казахским языком. Таким образом, реализуется задача по применению на уроках двух языков. Учащиеся имеют возможность представить свои проекты, используя знания английского языка. Тесная связь, активное сотрудничество семьи и школы способствует реализации поставленных задач «...особое отношение к родной земле, ее культуре, обычаям, традициям – это важнейшая черта патриотизма.

Это основа того культурно-генетического кода, который любую нацию делает нацией, а не собранием индивидов. Лучшая форма патриотизма – это изучение истории родного края в средних школах». [2]. Обновленное содержание образования, используя современные техники преподавания, переосмысление и обновление собственной педагогической деятельности приведет к формированию национальных, общечеловеческих ценностей, которые послужат фундаментом в воспитании казахстанского патриотизма и толерантности.

### **Список литературы**

1. Назарбаев Н.А. Статья «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания», 12 апреля 2017года.
2. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2019-2020 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2019. – с.250
3. <https://infourok.ru/> Статья Темирбаева М.Е. Воспитание казахстанского патриотизма в условиях поликультурного общества.

© Пышко Г. Г., 2019

## ТРУДНЫЕ СТОРОНЫ СЕМЕЙНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АЛЬЯНСА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

*Русакова Н. Н., специалист  
Россия, г. Учалы, отдел образования*

**Аннотация:** в статье отражены проблемы ответственного взаимодействия активных участников образовательного процесса родителей и образовательной организации

**Ключевые слова:** вербальная небрежность, психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК), конфликтогенные ситуации, нравственно ориентированная деятельность школы.

Задачи, решаемые образовательным учреждением, в настоящий момент настолько многоплановы и динамично развиваются, что ряд проблем распознаётся не своевременно и разрешается недостаточно. Осложняются также взаимные ожидания и претензии всех участников образовательного процесса.

Роль психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) в деятельности школы такова, что в начальном школьном звене обращаемость педагогов и родителей за помощью специалистов ПМПК довольно регулярна.

Одной из постоянных консультативных тем в образовательном диалоге ОУ, семьи, ПМПК становится актуальная конфликтология, потому что конфликтогенность проблемных областей образования возрастает, тем более, что растёт социально-экономическая и социально-личностная напряжённость.

В помощь специалистам и родителям участники нашей Межведомственной Межрегиональной Интернет-гостиной Белая Речь разработали электронные дистанционные семинары с материалами информационного, аналитического и интегрирующего плана, чтобы каждый мог уточнить свои знания, ознакомиться с текущей проблематикой по данному направлению, сопоставить имеющиеся трудности с наиболее частыми случаями в регионе.

Опыт личного консультирования педагогов и родителей в школах трёх районов РБ (Белорецком, Учалинском, Бурзянском) показывает, что большая часть микросоциальной напряжённости в

образовательном пространстве возникает там, где не очень чётко соблюдаются и подчёркиваются позиции легитимности отношений при образовании семейно-педагогического альянса.

Темпорально (то есть повременно) легко проследить допускаемые погрешности в этом плане. При приёме детей в школу часто педагоги не могут внятно и устойчиво определить перспективы зачисления будущего первоклассника, берут на себя неоправданные обязательства, нечётко поясняют обязанности и ответственность сторон.

Мотивом конфликта часто становится вербальная небрежность и понятийная неграмотность педагогов. Родители отмечают, что звучат такие формулировки, такие как «нормальные» классы (значит, есть и «ненормальные»!), права родителей и детей на коррекционное образование обозначаются как обязанность, нередко попытки привнести личные оттенки в служебные действия педагогов.

Но даже готовность учителя пойти навстречу личным просьбам родителей, столь понятная в нравственно ориентированной деятельности школы, оборачиваются часто большой системной проблемой. Социум быстро принимает отдельные бонусы за обязанность учителя и школы, легко распространяя такие разрешительные тенденции на всех субъектов образовательного пространства, часто имея поддержку со стороны отдельных педагогов. Поэтому наша рекомендация для предупреждения таких далеко идущих инсинуаций:

1. максимально избегать нарушений, оговаривая частности своей позиции;
2. если всё же не удалось, по каким-либо причинам, обойтись без отступлений от законодательно обоснованных социально-педагогических мер, тщательно обозначить единовременность, границы действия такого отступления и меры ограничения возможных вторичных нарушений.

Имеет смысл, при комплектовании коррекционных классов, для повышения взаимной ответственности сторон, включать в текст договора с родителями пункт об их ответственности за соблюдение преемственности педагогических мер по адресному сопровождению образовательного маршрута учащегося. Таким образом, педагогический коллектив имеет возможность настаивать на выполнении рекомендаций учителя.

Большую часть конфликтогенных ситуаций создаёт неправильное оценивание успеваемости детей сразу с первого класса. Родители

утверждают, что, как правило, они узнают о степени учебных затруднений ребёнка несвоевременно, отмечают несовпадение оценки отставания детей в учебной деятельности. При переводе во второй класс школьника, не умеющего читать, не владеющего устным счётом в пределах программы, учитель берёт на себя ответственность не только за будущие программные пробелы ученика и формализацию учебных навыков, но и за значительные личностные проблемы ребёнка, а также назревающий семейно-педагогический конфликт. Зачастую учитель выдаёт свою нерешительную позицию за щадящее отношение к чувствам ребёнка, однако время повернуться открыто к результатам такой деятельности приходит рано или поздно иногда – очень поздно.

Следует подчеркнуть, что качественное и регулярное проведение проверочных срезов завучем школы позволяет учителю снять часть личных претензий со стороны родителей. Родители видят, что учитель не вкладывает в сравнительный анализ успеваемости учеников предвзятых мотивов либо проявлений недостаточного профессионализма. Последующие контрольные, диагностические мероприятия и рекомплектование, таким образом, воспринимаются в более обязательном и официальном плане.

Ещё одним пунктом конфликта в образовании является большая группа нарушений поведения учеников. Опыт участников заседаний нашей Интернет-гостиной и консультативной деятельности специалистов ОО, ПМПК показывает, что рецепты те же: легитимность, аргументированность, прозрачность, обозначение перспективы, фиксация значимых моментов отношений всех участников образовательного процесса в документации специалистов, руководителей, протоколах ПМП консилиумов.

Значительная группа кризисного выражения конфликтогенных ситуаций возникает при переходе ученика в среднее школьное звено. Учителя-предметники, наблюдая недостаточность базовых школьных навыков и социально-личностную депривацию детей, вынуждены прибегать к более или менее легитимным способам купирования нарушений образовательной деятельности учеников. Упущенное время и дополнительная отягощённость образовательного маршрута школьников на этом этапе требуют для своей коррекции значительной педагогической и социальной специальной помощи, которая, как правило, может быть предоставлена не в тех школах, в которых системно существуют описанные нарушения.

Следует подчеркнуть, что на сегодняшний момент нарушения образовательного маршрута школьника совпадают с неоказанием семье диагностической помощи. Поэтому очень многие ученики лишаются возможности получить законные льготы при итоговых формах образования, не проходят своевременного медицинского обследования и лечения, в том числе аппаратного.

Позднее обращение будущих выпускников выглядит зачастую драматично: школьники, не получившие в своё время помощи и поддержки, оказываются перед ЕГЭ с ожиданиями высокой тревожности, с представлениями о собственной неуспешности, с грустными перспективами, за что все мы, взрослые, несём коллективную ответственность.

© Русакова Н. Н., 2019

УДК 371

## **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА СЕМЬИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

*Салий Н.В., директор*

*Россия, г. Бирск, МБОУ Русская национальная средняя  
общеобразовательная школа имени героя Советского Союза Г.С.*

*Овчинникова села Осиновка*

*Муниципального района Бирский район Республики Башкортостан*

**Аннотации:** статья посвящена актуальным проблемам социального партнерства между образовательной организацией и семьей. Автор рассматривает основные направления деятельности партнерства. По мнению автора создание эффективной системы социального партнёрства образовательной организации и семьи формирует абсолютно новую структуру управления в образовательной организации, результативность процесса построения партнёрских отношений «школа – родители» способствует достижению улучшения качества образования.

**Ключевые слова:** социальное партнерство, образовательная организация, качество образования

В наше время часто стало использоваться понятие социальное партнерство, практически во всех сферах жизни. В сфере образования можно увидеть разные типы социальных взаимоотношений, такие как родитель-учитель, или учитель-ученик и др. Каждый участник этих отношений преследует свои цели и ждет определенного результата. От эффективности партнерского взаимодействия, во многом зависит качество образования. На данный момент имеется достаточно проблем в образовании и воспитании детей, а несоответствие целей и ожидаемых результатов, несогласованность действий участников образовательного процесса, только усугубляет их. Для решения данных проблем необходимы новые подходы к осуществлению взаимодействия каждой группы участников, так как существующие не в полной мере направлены на развитие партнерства семьи и школы. На основе этого была разработана концепция модернизации российского образования, которая была положена в основу разработки федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). В данной ситуации необходимо найти новые способы установления партнерских взаимоотношений между образовательной организацией и семьей.

В рамках ФГОС начального, основного, среднего общего образования дан ориентир всем участникам образовательного процесса на равноправие в сотрудничестве, достижении согласия, именно Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирует участников на равноправное сотрудничество, поиски достижения согласия, а также совершенствование отношений. Всё выше изложенное указывает на то, что данная тема актуальна. Об это свидетельствует степень изученности проблемы социально-партнерских отношений в отечественном опыте.

Поиском идей по проблеме взаимоотношений образовательной организации и семьи занимались Г.А. Медынский, В.А. Сухомлинский, И.А. Хоменко; развитием концепции социального партнерства - А.В. Ветров, О. Иванов, В.Г., Смольков, В.Ю. Выборнов, Л.Н. Глебова, Е.К.Кашленко, Н.П. Литвинова, В.А. Михеев, И.М. Реморенко; развития образовательного заведения педагогического менеджмента - Л. И. Фишман, В.С. Лазарев, Т.И. Шамова; исследование взаимоотношений семьи и школы - Б.Г. Ананьев, С.А. Беличева, Х.Т. Загладина, В.А. Крутецкий, А.В. Петровский.

Мы считаем, что каждая образовательная организация, для достижения эффективного взаимодействия с семьей выстраивает собственную траекторию деятельности. Направления и формы работы

объединены в комплекс педагогических мероприятий направленных на достижение следующих целей:

1. развитие индивидуально-личностных ресурсов родителей, способствующих формированию у детей такого жизненного стиля, в котором преобладают ценности здорового образа жизни;
2. всесторонне развитие ребенка, путем использования в семейном воспитании передовых технологий педагогики и психологии.

Данные цели деятельности эффективно реализуются при формировании между образовательной организацией и семьей общего образовательного пространства [3]. Если обратиться к вариативному содержанию и организационным формам социального партнерства, в едином образовательном пространстве, то можно выделить следующие направления деятельности партнерства:

1. Коммуникативно-дидактическое направление заключается во взаимном обучения педагогов и родителей, через общение в образовательном и воспитательном процессе и включает в себя следующие формы организации деятельности: взаимодействие детей и родителей через совместную трудовую работу; совместную организацию тематических вечеров; оформление тематических и предметных газет; профориентационная деятельность при проведении экскурсий на места работы родителей; разработка и проведение совместных культурных, научно-познавательных, социальных мероприятий. Можно осуществлять совместное воздействие на обучающихся путем приобщения родителей в непосредственно процесс обучения и воспитания; формирование ими кружков и секций; родительский патруль во внеурочное время; совместная организация круглых столов и дискуссионных клубов, с целью обмена опытом и навыками [1].

2. Управленческое направление деятельности заключается в общем управлении педагогами и родителями учебно-воспитательным процессом образовательной организации. Данное направление реализуется через следующие формы деятельности:

- привлечение родителей к совместному созданию моделей и программ действий, для достижения поставленных задач;

- вовлечение в оценку и поощрений достижений обучающихся, в разработку плана действий по работе с проблемными и особенными детьми; в подготовку школы к приемке в новом учебном году;

- участие в различных методических и управленческих советах и объединениях школы.

3. Проектное направление партнёрства формируется путем создания и проведения школой и семьей разнообразных социальных и образовательных проектов и акций, решающих конкретные задачи [4].

4 Информационное направление обеспечивает информацией (достижения, успеваемость, правила приема обучающихся, планы мероприятий, план работы школы, отчетность, безопасность) родителей через различные системы информирования, такие как сайт школы, Дневник.ру.

Таким образом, механизм партнёрских отношений между образовательной организацией и семьей представляет собой систему различных форм, методов (управление с обратной связью, диагностика психолого-педагогических качеств) и технологий (создание проектов, переговоры, анализ социального спроса, эффективное управление, привлечение благотворительности), которые могут применяться в работе как комплексно, так и отдельно, в зависимости от реализации единых интересов участников образовательного процесса [2] .

#### **Список литературы**

1. Белоглазова Е.Н. Комплексно-целевая программа «Подросток» // Работа социального педагога в школе и микрорайоне. – 2015. – №2.
2. Валувевич О.А. Ранняя профилактика социальных неблагополучий у детей группы риска // Работа социального педагога в школе и микрорайоне.– 2015. – № 4.
3. Закон 273-ФЗ от 29.12.2012 года "Об образовании в РФ» с изменениями от 04.07.2014.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», утверждённая президентом РФ от 04 февраля 2010 года № Пр-271.

© Салий Н.В., 2019

УДК 373+371.4

## **ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ШКОЛЕ**

*Тлявсин И.Б., аспирант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** в статье раскрываются понятие инженерно-технического мышления, приёмы организации занятий в школе,



способы развития инженерно-технического мышления у школьника посредством использования современных технологий. Определено, что развитие инженерно-технического мышления является актуальным и представляет собой залог успеха на техническом производстве, физической и инженерной деятельности. В статье описывается, что необходимо рационально использовать интерактивные программно-аппаратные комплексы, комплекты цифрового лабораторного оборудования, наборы по основам конструирования, робототехнические наборы, мобильные компьютерные классы для развития внеурочной деятельности по предметам «Робототехника» и «Технология».

**Ключевые слова:** инженерно-техническое мышление, внеурочная деятельность, школа, психология.

Мышление в психологии - это высший психический процесс отражения окружающей действительности. Развитие мышления по средствам действия бывает вербальным и невербальным; по степени рефлексии рефлексивное и интуитивное; по степени новизны получаемого продукта по отношению к знаниям субъекта продуктивное и репродуктивное.

Инженерно-техническое мышление представляет собой способность мозга мыслить творчески и технически одновременно. Главной задачей этого вида деятельности - поиск решения конкретных вопросов и целей с помощью технических средств.

Инженерно-техническое мышление состоит не только из набора формул и знаний, а ещё и от умения выстраивать алгоритм действий и последовательность процессов [5, с. 79].

Получается, первая составляющая - это технические знания и навыки, а вторая - творческие способности.

Инженерно-техническое мышление делится на:

- Техническое мышление;
- Конструктивное мышление;
- Экономическое мышление;
- Исследовательское мышление.

Естественно, действительно развитое инженерно-техническое мышление, которое можно применять на благо человечества, получается развивать ещё в школе. При этом начать развивать его можно чуть ли ни с самого рождения. И это очень важно, так как ребёнок с детства находится в окружении техники, и чем раньше к

нему придёт понимание процессов и того, что происходит вокруг него. Очень важно воспитать именно творческого человека, который способен запоминать и грамотно использовать информацию.

Для развития инженерно-технического мышления важно ставить детям задачу, которую они могут решить с помощью технических средств, что возможно сделать в рамках таких предметов внеурочной деятельности как «Робототехника» и «Технология». Начальная школа ставит перед собой задачи по развитию гармонично развитой личности у своих воспитанников, с креативным мышлением и способными ориентироваться в мире высоких технологий [4, с. 10].

В современном образовании назрели коренные перемены, связанные с необходимостью содействия ускорению технологического развития России. Экономика и промышленность нуждаются в квалифицированных кадрах, ученых и технологах. В соответствии с национальной образовательной инициативой «Наша новая школа» главным результатом модернизации образования должно также стать соответствие образования целям опережающего развития общества. Уже в школе дети должны пройти подготовку к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире. Для этого необходимо обновление содержания и совершенствование методов обучения, особенно по организации внеурочной деятельности по таким предметам как «Робототехника» и «Технология».

При активном изучении школьниками внеурочной деятельности по предметам «Робототехника» и «Технология» формируется комплексное решение, направленное на создание инновационных элементов системы ранней профориентации и основ профессиональной подготовки школьников, ответ на моральные вызовы обществу, дезориентирующие детей и подростков, возможность достижения личностных результатов каждым участником [3, с. 15].

Среди основных задач исследуемых предметов определяются:

- вовлечение учеников в научно-техническое творчество и популяризация престижа инженерно-технических профессий;
- развитие у школьников навыков практического решения актуальных инженерно-технических задач и работы с робототехникой.

Профессиональное обучение будущего инженера можно начинать на уровне основного общего образования. Однако в нашей практике реализация модулей начинается на уровне начальной школы. Основными модулями реализации исследуемых предметов могут стать: модуль инженерной графики и 3D-моделирования, модуль научно-

естественных исследований, модуль автоматизированных технических систем (робототехники), модуль 3D-прототипирования. Все эти направления работы важные и востребованные. Можно реализовать один из них, а также умело комбинировать.

Процесс обучения должен быть направлен на формирование верного представления об инженерной деятельности. Учащиеся могут не просто делать первые шаги, собирая роботов по инструкции, выполняя рисование 3D ручкой по шаблону. Они постепенно переходят к широкому выбору инструментов для проектной деятельности, посвященной решению комплексных, новых задач [2, с. 12].

Компетенции учеников формируются в теоретической и практической деятельности через применение основополагающих методов современного обучения. Основными видами работы становятся исследование, проектирование, моделирование, конструирование и программирование. Они играют важную роль, так как позволяют реализовать опережающие функции науки по отношению к существующей практике обучения [1, с. 54].

Основой реализации внеурочной деятельности по предметам «Робототехника» и «Технология» является системно-деятельностный подход, который осуществляется через интеграцию обучения и воспитания и опирается на выбранные средства социально-педагогической поддержки:

- современные образовательные технологии: развивающего обучения, проектного обучения, ИКТ;
- традиционные и нетрадиционные формы организации образовательного пространства: уроки, внеурочные занятия или занятия дополнительного образования, конференции, олимпиады, интеллектуальные и творческие конкурсы, соревнования, исследовательские, творческие, практико-ориентированные проекты, выставки научно-технического творчества, модульные обучающие программы.

В процессе реализации внеурочной деятельности по предметам «Робототехника» и «Технология» необходимо осуществлять социально- педагогическую поддержку каждого учащегося. Создается развивающая образовательная и воспитательная среда, стимулирующая активные формы познания. Социально-педагогическая поддержка учащихся предполагает успешную адаптацию к условиям новой деятельности, создание условий для взаимодействия с социумом,

расширение круга общения, активизацию сотрудничества семьи с образовательным учреждением, позитивное развитие отношений ребёнка с взрослыми в семье.

Универсальность внеурочной деятельности по предметам «Робототехника» и «Технология» состоит в том, что инновационный педагогический опыт может использоваться как в инновационных учреждениях мегаполисов, так и в любых сельских школах.

Работа педагога, участвующего в реализации внеурочной деятельности по исследуемым предметам, способствует его самосовершенствованию и профессиональному росту. Педагог должен постоянно повышать свой уровень в области инженерно-технического образования: проходить курсы повышения квалификации, участвовать в модульных обучающих программах (на сегодняшний день они проводятся как в очной, так и в дистанционной форме).

При осуществлении внеурочной деятельности необходимо пользоваться современной литературой по этим направлениям, которой сейчас достаточно много. Нужно грамотно выстроить структуру рабочей программы таким образом, чтобы она отражала системность, комплексно гарантировала выполнение задач: предметных, метапредметных, а также способствовала личностному росту всех учеников, в том числе и одаренных детей [5, с. 80].

Таким образом, необходимо сделать вывод о том, что внеурочная деятельность по предметам «Робототехника» и «Технология» важна в современных условиях с целью развития инженерно-технического мышления. Необходимо внедрять положительный практический опыт внеурочной деятельности по исследуемым предметам во все школы.

### **Список литературы**

1. Волков Б.С. Психология младшего школьника. - М.: Педагогическое общество России, 2015. - 128 с.
2. Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Подготовка будущих педагогов начальной школы к использованию ресурсов stem-образования // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 1. С. 11- 14.
3. Немов Р.С., Общая психология. - М., 2015.
4. Филиппов С.А. Робототехника для детей и родителей, СПб.: Наука, 2013.
5. Ходакова Н.П., Виштак О.В. Воспитание социально активной личности обучающегося в условиях дополнительного образования

УДК 37.013

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

*Хаматова Е. С., магистрант*

*Бычкова Л. Б., магистрант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности управления в системе образования на теоретическом уровне, описывается содержание современных нормативно-правовых актов по проблеме исследования. В статье конкретизировано понятие управление, под которым понимается целенаправленная деятельность субъектов управления различного уровня, обеспечивающая оптимальное функционирование и развитие управляемой системы, перевод ее на новый, качественно более высокий уровень по фактическому достижению целей. Перечислены субъекты управления (Министерство образования Российской Федерации, управление образования городов, областей, краев, районные отделы образования) и объекты управления (различные учебные заведения, которые, в свою очередь, тоже можно рассматривать как системы). Также описаны компетенции государственных органов для управления системой образования.

**Ключевые слова:** управление, образовательная организация, субъекты управления, объекты управления, компетенции государственных органов для управления системой образования

В Законе Российской Федерации «Об образовании» заложена идея обеспечения опережающего характера развития образования, его многоукладности, альтернативности, демократизации [3, с. 38]. В связи с этим, осуществляется интенсивный поиск путей повышения эффективности управления образовательными системами, учреждениями и педколлективами на всех уровнях: федеральном, региональном, муниципальном. Также в последнее время постоянно появляются новые концепции в области управления образовательными учреждениями. С введением Федерального государственного образовательного стандарта Министерство

образования и науки Российской Федерации стало предъявлять определенные требования к управлению образовательными учреждениями. Администрация образовательного учреждения должна владеть сведениями о нововведениях в системе управления образовательной организацией (ОО) и педагогическим коллективом.

Актуальность данной проблемы подтверждается тем, что далеко не все руководители в полной мере обладают информацией об инновациях в системе управления образованием, о сайтах, где даются рекомендации по использованию современных инновационных подходов в системе управления образовательной организацией и вообще о методах эффективного управления в целом.

В настоящий момент управление образованием является формирующимся направлением педагогической науки. В книге под ред. П.И. Третьякова «Регион: Управление образованием по результатам. Теория и практика» представлен подробный анализ существующих теоретико-методологических подходов к управлению развитием образования. П.И. Третьяков управление трактует «целенаправленную деятельность субъектов управления различного уровня, обеспечивающую оптимальное функционирование и развитие управляемой системы, перевод ее на новый, качественно более высокий уровень по фактическому достижению целей с помощью необходимых оптимальных педагогических условий, способов, средств и воздействий» [2, с. 43].

В системе образования выступают в качестве субъектов управления Министерство образования Российской Федерации, управления образования областей, краев, городов, а также управления районными отделами образования.

Объекты управления – это различные учебные заведения, которые возможно, в свою очередь, тоже рассматривать в качестве системы. Например, общеобразовательная школа, являясь субъектом управления в рамках системы Министерства образования РФ, сама представляет собой сложную социальную систему, в которой выделяются такие подсистемы, как педагогический процесс, классно-урочная система, система воспитательной работы и др.

В педагогических системах в связи с развитием демократических, гуманистических процессов, основу которых, прежде всего, составляют люди (учителя, учащиеся, родители и т.д.), актуализируется задача реализации человеческого фактора, что предполагает переход управления образованием на принципы равноправного

сотрудничества и партнерства. В России для успешного педагогического менеджмента необходимы демократизация управления образованием и активное распространение образовательных учреждений негосударственного типа.

Для того, чтобы максимально эффективно проводить управление образовательной организацией, руководство высшего звена должно постоянно обозначать общие цели для всей образовательной организации и также же стабильно сотрудникам напоминать о необходимости концентрировать свои частные усилия на общих для организации целях. В данном случае совершенно недостаточно того, что каждая образовательная организация и каждый сотрудник такой организации будет сам по себе работать эффективно, важен именно корпоративный дух и ценность достижения общих целей.

К компетенциям государственных органов для управления системой образования относятся [1, с. 24]:

1. Разрабатывать образовательные программы и стандарты (стандарты включают федеральный и национально-региональный компоненты с установлением обязательного минимума содержания образовательных программ, требований к уровню подготовки учеников).
2. Проводить аккредитацию и аттестацию образовательных учреждений и учителей.
3. Формировать образовательной инфраструктуры.
4. Формировать и прогнозировать развитие сети образовательных учреждений.
5. Контролировать исполнение законодательства РФ в бюджетной и финансовой сфере в системе образования.

Процесс децентрализации системы образования способствует тому, что федеральные органы разрабатывают стратегические направления развития, а региональные и местные органы решают конкретные организационные, финансовые, кадровые и материально-технические проблемы.

Наряду с государственными, существуют общественные органы управления системой образования. Как правило, они состоят из представителей учительского и ученического коллективов, родителей и общественности. Одним из таких коллективных органов управления является Совет школы, деятельность которого регулируется Временным положением о государственных общественных учебных заведениях в РФ.

В целом, эффективность протекания управленческого процесса в образовательной организации зависит от множества факторов: непосредственных условий работы, профессионализма кадровых работников, уровня управленческого состава и других, и одну из первых ролей в ряду этих факторов играет личность руководителя как управленческого лидера.

#### **Список литературы**

1. Панферова, Н.Н. Управление в системе образования [Текст] / Н.Н. Панферова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 248 с.
2. Третьяков, П.И. Практика управления современной школой [Текст] / П.И. Третьяков. – М.: Новая школа, 2005. – 200 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]. – М.: Омега – Л., 2014. – 134 с.

© Хаматова Е.С., Бычкова Л.Б., 2019



## РАЗДЕЛ III. КОРРЕКЦИОННЫЕ РАЗВИВАЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: ИННОВАТИКА И ПРАКТИКА

УДК 376

### КЛАССИФИКАЦИЯ ПО СТЕПЕНИ ВЫРАЖЕННОСТИ ПРИЗНАКОВ ПРЕДМЕТОВ В СИСТЕМЕ АДРЕСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

*Абуталипова Э. Н., доцент*

*Россия, г. Уфа, Институт развития образования*

*Республики Башкортостан*

*Рыбакова Е. В., старший преподаватель*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** обновление условий специально-образовательного сопровождения детей с особыми образовательными потребностями органично коррелирует с современными запросами социума и изменениями в развитии детской популяции. В результате сотрудничества учёных и специалистов, научно-образовательных организаций, ведомств и родительских сообществ разрабатываются инновационные подходы к обеспечению насущных прав детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей в обобщённых и индивидуализированных средствах специальной дидактики.

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, классификация, коммуникатор, признаки объектов различной выраженности

Картина развития патологических факторов, влияющих на качество жизнедеятельности и перспективы социализации детского населения, к сожалению, представляет собой всё более разноплановое, все более осложняющееся образование.

Как методические средства, так и индивидуализированное сопровождение детей в данной ситуации должны создавать широкий спектр возможностей, отвечающих как социально-образовательным задачам, так и приоритетам ребёнка, интересам и опыту его близких, перспективам дальнейшей интеграции и самоактуализации.

Разработанный интерактивный базовый коммуникатор в течение ряда лет получает значительный резонанс, так как позволяет решать и простые задачи диагностико-коррекционного сопровождения детей различных нозологических групп и уровня развития, и так и более сложные, многокомпонентные, интегративно ориентированные.

Так, дети и семьи различных лингвистических, этнокультурных групп либо соединяющие в своём микросоциальном статусе несколько таких компонентов, не всегда продуктивно интегрированных, при социализации различного уровня и образовательной ступени благодаря предлагаемым тематико-лингвистическим наборам могут получить информационную опору, в том числе интерактивную, для наведения и поддержания первичных языково-смысловых центров. Наблюдаются случаи, когда дети, не владеющие языками народов Республики Башкортостан или страдающие выраженной алалией, спонтанно либо целенаправленно используют картинный материал для интерпретации логических операций, заданных в исключительно вербальном формате.

Данный методико-предметный комплекс хорошо зарекомендовал себя среди практиков и научного сообщества, вызвал появление производных методических проектов, преимущественно связанных с вариативным применением наглядной базы пособия.

Как и свойственно научно-методическому сообществу нашего региона, ряд успешных проектов, имеющих системную, развёрнутую, долговременную жизнь, обязан этим открытости и межведомственному сотрудничеству учёных и практиков.

В настоящий момент коллектив авторов Института развития образования Республики Башкортостан и Башкирского Государственного университета разрабатывает ещё один проект, который позволяет обогащать предметное обеспечение социально-образовательной среды детей с особыми образовательными потребностями и их семей, апробируя разработки и материалы на базе образовательных организаций, учреждений социального профиля, общественных объединений и досуговых групп, а также - индивидуального сопровождения в формате семейно-педагогического альянса.

Как представляемые в методике материалы и их реальные прототипы, так и дополнения к ним, мы в ходе исследования предлагали детям классифицировать объекты окружающего мира (в виде картинок, слов и предложений, интерактивных и производных

стимульных компонентов) не только по признакам установленного порядка - сладкий, кислый, красный, упругий, сочный, - не только по признакам привычного обихода и степени экзотичности для места проживания детей, разработанным в рамках исходного авторского методического проекта, - но и по степени выраженности качественных признаков:

- самые выраженные признаки, качества;
- наименее выраженные признаки, качества, свойства;
- признаки средней степени выраженности.

Так, при условии принятия ребёнком или группой детей соответствующей степени выраженности дискретных признаков, дети или семьи объединяют, обозначают, позиционируют, например, предметы с самыми-самыми яркими признаками, группируя самые сладкие с самыми кислыми и самыми крупными плодами самые экзотические профессии – а то и самые дорогостоящие инструменты или самые рискованные профессии.

Коллеги, участвовавшие в мероприятиях данного проекта, сразу отмечали не только самобытность и перспективность предлагаемых приёмов и подходов, но и различный уровень сложности выполняемых операций, равно как и потребность в терминологическом обеспечении при аргументировании, интерпретации и презентации работы.

Конечно, самые лёгкие, понятные, доступные операции – это связанные с осмыслением наиболее выраженных признаков. Вторые по степени сложности – наименее выраженные позиции. Выделить и определить моменты средней выраженности можно после освоения предшествующих действий, это требует, как правило, больше условных решений, допуска и договорённости.

Как и большинство развивающих подходов, методик и приёмов, здесь включаются различные аналитические операции, стимулируется проектная деятельность, обеспечивается активизация речевых возможностей детей в плановом и спонтанном режиме, создаются условия для гармонизации межличностных отношений, рефлексивных и критических процессов занятости детей и взрослых, развиваются коммуникативные компетенции всех участников социально-образовательного диалога.

Но, как и в других вариантах сложной занятости, данный подход требует от взрослых участников значительной гибкости, повышенных оперативных и аналитических компетенций, эмоциональной устойчивости, интерсубъектной чуткости, толерантности и проектной

увлечённости. По конспекту здесь работать не получится, но современное образование и не приемлет жёсткого дидактизма.

На первых этапах реализации данного методического подхода рекомендуем осуществлять супервизорскую поддержку специалистов и родителей для предупреждения излишне репродуктивно ориентированного управления деятельности детей.

Хорошо зарекомендовали себя при подготовке взрослых приёмы актуального транслирования тенденций развивающейся кооперации, когда сопровождающий взрослые на себе испытывают ненавязчивую поддержку супервизоров, чутко откликающихся на инициативу близких и педагогов ребёнка, своим примером показывающих варианты интересубъектного благоприятствования.

Вместе с тем предлагаемое направление работы обогащает самые перспективные тренды дидактики – здесь дети оперативно сами выходят за пределы установленных алгоритмов (5), соединяя непосредственный опыт и представления с элементами отвлечения, абстрагирования от конкретики и привычных ориентиров.

Помимо самобытных запросов и приоритетов, характерных для детей некоторых растущих ныне нозологических групп (4), здесь следует учитывать и современные динамические позиции социально-образовательной парадигмы, и перспективно вероятную значимость подобной занятости для возможной профессиональной, деятельностной, досуговой самоактуализации во взрослой жизни.

Замечено нами, что запросы детей со сложными нарушениями, а также потребности детей, длительно находящихся в условиях системного коррекционного сопровождения, в необычных, интригующих методических средствах специального образования (1, 2, 3), убедительно удовлетворяются подобными подходами и приемами. Что соответствует принципу обеспечения аффекта в обучении, разработанному Л.С. Выготским, в настоящий момент получающему всё более значительный резонанс в мировой науке.

### **Список литературы**

1. Абуталипова Э.Н., Рыбакова Е.В.. Подари вперёд. Подарок для сердца и руки. - Сборник статей «Речевое развитие детей: отечественный и зарубежный опыт», Ridero.ru, 2016, стр.13;
2. Рыбаков Д.Г., Рыбакова Е.В.. Неотолерантность как новая реальность общественной жизни и антикризисный ресурс. - Международная научно-практическая конференция

- «Стратегическое антикризисное управление: глобальные вызовы и роль государства». - Москва, МГУ, 2016;
3. Rybakova E.V. Tiphlotolerance in inclusive education. - Science and Education, October 30-31, 2013;
  4. Рыбаков Д.Г., Рыбакова Е.В. Территория РАС. Защищённые от суетности. - Ridero.ru, 2016;
  5. Yelena Rybakova, Dmitry Rybakov, Rosa Sultanova, Gulshat Gajazova What teaches dysgraphia, - Ridero.ru, 2018.
- © Абуталипова Э.Н., Рыбакова Е.В. 2019

УДК 376 +373

## **ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С БИЛИНГВИЗМОМ**

*Азнабаева В.Г., учитель-логопед  
Васильева Л.В., учитель-логопед  
Власьевнина Т.В., учитель-логопед  
Кузнецова Т.Ю., учитель-логопед  
Россия, г. Белорецк, МДОБУ детский сад №19*

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности коррекционно - развивающих занятий в рамках «Программы логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком»

**Ключевые слова:** билингвизм, речевое развитие, перенос лингвистических навыков, произносительная сторона речи, лексико-грамматическая правильность речи, речевое развитие детей с билингвизмом

Современные аспекты билингвизма, как в нашей стране, так и в глобальном масштабе приобретают всё более сложный характер. В практике наших специалистов встречаются случаи сочетания трёх и более активных языковых ресурсов в пределах одной семьи, а также неоднократная смена языка обучения ребёнка.

Изучением детского билингвизма в нашей стране занимались такие авторы как Е.М. Верещагин, М.М. Михайлов, Г.Н. Чиршева, Л.С. Выготский, Г.В.Чиркина, А.В. Латунина, А.Е. Бабаева, Л.И.

Белякова, С.С. Бакшиханова, О.Б. Иншакова, Е.О. Голикова, С. Б. Файед, Н.А. Шовгун и другие.

В данный момент в научной и методической литературе представлено недостаточно исследований вариантов билингвизма у дошкольников. Например, Стражинская Н.С. в статье «О дифференциации дошкольниками близкородственных языков» делает вывод о том, что дети достаточно легко дифференцируют русский и белорусский языки, что облегчает процесс их усвоения.

Возможно, это обусловлено не только близостью языков, но и развитием системы обучения русскому языку в Беларуси в советский и постсоветский период.

В то же время Ткачёва Л.Ф. указывает, что при подобной лёгкости усвоения русского языка украинские дети в процессе его использования испытывают затруднения, связанные с переносом лингвистических навыков из одного языка на другой. Косьмина М.А. обнаружила, что при понимании русской речи детьми из семей мигрантов из Дагестана и Азербайджана основные проблемы связаны с нарушением процессов декодирования на этапе внутренней речи.

Для речевого развития детей с билингвизмом характерно в той или иной степени нарушение всех структурных компонентов речи, а именно фонетики, лексики, грамматики и связной речи. При отсутствии органической и функциональной патологии, это может быть обусловлено перениманием примера употребления системы языка от родителей, которые в свою очередь сами переносят нормы употребления одного языка на другой язык, не контролируя свою речь и речь ребёнка. При этом в детском коллективе и в процессе непосредственной образовательной деятельности ребёнок пользуется неродным русским языком.

Чиркина Г.В. и Лагутина А.В. отмечают, что возможна и другая ситуация, когда со временем второй (неродной) язык может постепенно вытеснить родной и стать доминантным. В этих случаях ребёнок, не имеющий речевой патологии, усваивает полностью все компоненты новой языковой системы, но, как правило, сохраняются ошибки межъязыковой интерференции, акцент и другие особенности, отражающие взаимодействие двух языков.

В работе с ребёнком, имеющим нарушения речи при билингвизме очень важно правильно провести дифференциальную диагностику, чтобы в дальнейшем верно выстроить систему коррекционно – развивающих занятий. У детей с билингвизмом, как и у детей,

говорящих на одном языке, нарушение речи может носить сложный характер, включающий проявление заикания, ринолалии, алалии и дизартрии, которые можно выделить при проведении обычного логопедического обследования.

Трудности заключаются в том, что специалисту, говорящему на одном (русском) языке и не владеющим родным языком ребёнка сложно определить имеет ли место фонетическое нарушение речи, фонетико – фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи или проблемы усвоения русского (неродного) языка.

Чиркина Г.В. и Лагутина А.В. подчёркивают, что при оценке речи детей – билингвов придаётся тщательному обследованию всех речевых процессов, прежде всего на родном (доминантном) языке ребёнка. Квалифицированное обследование речи, по мнению авторов, логопед должен проводить с помощью родителей или другими взрослыми (воспитателей, учителей), знающих язык ребёнка, проведя с ними подготовительную работу, ознакомив заранее с процедурой обследования, но не демонстрируя при этом наглядный материал, конкретные приёмы и вопросы диагностики, чтобы у родителей не было возможности заранее подготовить правильно заученные ответы ребёнка.

Взаимодействие с родителями так же поможет логопеду узнать некоторые особенности родного языка ребёнка и не совершить ошибок при дифференциальной диагностики речевого нарушения. Например, в армянском языке отсутствуют фонемы [ы] и [щ], для цыганского языка нехарактерно стечение согласных в начале слов, в башкирском языке есть звуки, которых нет в русском, в языках тюркской группы отсутствуют фонемы [щ], [ц], [в], [ф], а так же следует помнить, что в таких языках, как армянский, грузинский, азербайджанский, отсутствует категория рода имен существительных.

Поэтому нарушение согласования прилагательных, числительных и притяжательных местоимений с существительными можно отнести к ошибкам, обусловленным интерференцией («новый ручка», «красный яблоко», «один строчка», «мой мама»). К подобным ошибкам относятся нарушение согласования существительного с глаголом единственного числа прошедшего времени («девочка упал», «пальто висел»), нарушение управления и связанное с ним неверное употребление предлогов («мяч взяли под стол») — вместо «из-под стола», «упал в дереви» — вместо «упал с дерева»).

Особенности употребления предлогов связаны с грамматическим строем родного языка. Например, в армянском языке предлоги ставятся после слова, к которому они относятся.

Таким образом, логопеду необходимо тщательно подбирать речевой материал к обследованию, во избежание неоднозначных выводов. Весь инструментарий для обследования должен быть подготовлен в двух вариантах: на родном языке ребёнка и русском языке.

В речевой карте, наряду со стандартными пунктами, необходимо отметить понимание русской речи ребёнком, уровень владения русским языком матерью, условия воспитания ребёнка (в какой языковой среде общается больше, кто из родственников на каком языке общается с ребёнком и т.д.), уровень владения ребёнком родным (нерусским) языком.

По окончании обследования логопед делает вывод о природе речевых ошибок ребёнка с билингвизмом, вырабатывает рекомендации для родителей и педагогов, определяет можно ли ограничиться консультативными занятиями или необходимо рекомендовать родителям посещение ребёнком психолога - медико - педагогической комиссии для определения направления коррекционно - развивающей помощи.

Чиркина Г.В. и Лагутина А.В. выделяют высокий, средний и низкий уровень развития речи ребёнка - билингва по следующим критериям: лексико-грамматическая правильность речи (на русском языке), фонетическое оформление речи и коммуникативно-речевая активность на русском языке.

Так, в речи ребёнка с низким уровнем лексико-грамматическая правильность речи (на русском языке) встречается большое количество грамматических и синтаксических ошибок, навык грамматической самокоррекции не сформирован.

Низкий уровень фонетического оформления речи характеризуется нарушением произносительной стороны речи, как на русском, так и на родном языке (искажения, замены, смешения, отсутствие звуков), выраженным акцентом, искажением слов простой слоговой структуры, затруднением понимания речи ребёнка вне ситуации. При низком уровне оформления речи и коммуникативно-речевой активности на русском языке ребёнок не может вести беседу на русском языке, лишь однословно отвечает на вопросы по очень простым бытовым темам, часто переспрашивает, владеет



минимальным запасом русской лексики, но не умеет его коммуникативно приемлемо использовать в ответе.

Коммуникативный метод обучения дошкольников второму языку остается ведущим: взаимодействие с собеседником, звучащим текстом, предметами, картинками вызывает интерес, побуждает к ответной реакции. Именно на этом методе обучения строится «Программа логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком», авторами которой являются Чиркина Г.В. и Лагутина А.В.

Цель «Программы логопедической работы с детьми, овладевающими русским (неродным) языком» обеспечить возможность ранней интеграции иноязычного ребенка в среду русскоговорящих детей с нарушениями речи для систематической коррекции речевого дефекта.

При создании программы нами использованы материалы исследований процесса усвоения русского языка башкирскими, грузинскими, казахскими, киргизскими, узбекскими детьми с нарушениями речи. Авторами этих исследований являлись: Э. Г. Касимова, З. К. Габашвили, Р. А. Аязбекова, Н. М. Филимошкина, Л. Р. Муминова. Данная программа построена на общих принципах с «Программой логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития у детей» (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина) и «Программой логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова), с учетом современных тенденций в системе дошкольного образования.

Авторы указанной выше программы логопедической работы с детьми- билингвами выделяют для реализации четыре группы задач.

I. В области формирования звуковой стороны речи: сформировать у детей правильное произношение всех звуков русского языка как в изолированной позиции, так и в составе слова; добиться овладения основными фонетическими противопоставлениями русского языка — твердостью-мягкостью и глухостью-звонкостью согласных, показать их смысловозначительную роль; особое внимание обратить на формирование четкой и правильной артикуляции звуков, отсутствующих в фонематической системе родного языка; развивать навык различения на слух усвоенных в произношении звуков (в составе слова и изолированно) для подготовки к элементарному звуковому анализу русских слов; обучить интонационным навыкам русской речи в различных типах высказываний (просьба, вопрос и

т. п.).

II. В области лексики русского языка: обеспечить постепенное овладение детьми с неродным русским языком лексическим объемом импрессивной и экспрессивной речи, предусмотренным в программах для детей с ФФН или ОНР; активизировать употребление новых слов в различных синтаксических конструкциях, организуя соответствующие игровые ситуации.

III. В области грамматики: учить понимать речевые высказывания разной грамматической структуры; воспитывать у детей чуткость к грамматической правильности своей речи на русском языке (в пределах грамматических норм, предусмотренных программой); формировать практическое представление о грамматическом роде существительных; учить обозначать множественность предметов, используя окончания существительных; научить согласовывать прилагательные с существительными в роде и числе; учить детей выполнять просьбу, поручение, используя формы повелительного наклонения глагола; учить изменять глагол в настоящем времени по лицам; формировать способы выражения отрицания во фразовых конструкциях; учить употреблять предлоги для обозначения местонахождения предметов в сочетании с соответствующими падежными формами существительных; активизировать навыки правильного грамматического оформления высказываний на русском языке речи в играх и игровых ситуациях; закреплять грамматические навыки, предоставляя детям возможность использовать их на новом лексическом материале; добиваться формирования навыков грамматической самокоррекции, обращая внимание детей на то, что грамматическая ошибка ведет к искажению смысла высказывания, неверно отражает ситуацию; проверять устойчивость усвоенных грамматических навыков на новом лексическом материале, а также с опорой на новые ситуации.

IV. В области связной речи: учить детей самостоятельно строить фразы различной конструкции для описания различных ситуаций; формировать способы построения высказываний, служащих решению коммуникативных задач определенного типа (просьба, описание, отрицание и т. д.); развивать диалогическую речь детей на русском языке; создавать условия для максимального использования самостоятельной, неподготовленной связной речи детей на русском языке; создавать положительную мотивацию речи детей в игровых ситуациях.

Так как в старшей и подготовительной группе для детей с нарушениями речи ведётся работа по подготовке и овладению элементарными навыками письма и чтения, то при изучении каждого нового звука он связывается с графическим изображением буквы. Здесь можно предложить ребёнку сравнить, какой звук обозначает эта буква в его родном языке и в русском языке, совпадают ли эти звуки и чем они отличаются. Подобным приёмом можно применять, используя предметные картинки при работе со словарём. Совершенствование грамматической стороны речи и развитие речи целесообразно проводить при помощи стихотворного материала, а так же пословиц, поговорок и загадок, так как это оптимизирует процесс овладения русским (неродным) языком и развивает логическое мышление.

Непосредственная образовательная деятельность с квалифицированной коррекцией в работе с детьми-билингвами осуществляется в фронтальной, подгрупповой и индивидуальной форме. Индивидуальные занятия носят первостепенный характер. В них наряду с работой по развитию фонематического слуха, навыков фонематического анализа и синтеза и правильного звукопроизношения, необходимо включать задания на активизацию и расширения словаря и совершенствование грамматического строя речи.

Словарный материал и грамматические конструкции должны соответствовать тем, которые будут использованы на фронтальных и подгрупповых занятиях.

При проведении занятий с детьми, овладевающими русским (неродным) языком необходимо использовать индивидуальный подход, включающий учёт вида и степени нарушения речи, возрастных, психологических и национальных особенностей развития данного ребёнка.

### **Список литературы**

1. Методические рекомендации для учителей-логопедов. Система работы с учащимися при двуязычии. Новокуйбышевск: МОУДПО (ПК)С «Центр повышения квалификации», 2006. 56 с.
2. Палиева, Т.В. Развитие билингвального образования дошкольников в Беларуси во второй половине XX века// Вестник Тюменского государственного университета.2006.№8. С. 48-52
3. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи: сб. программ/ сост. Г.В.Чиркина. М.:Просвещение, 2008.272с.

4. Стражинская, Н.С. О дифференциации дошкольниками близкородственных языков/ мат-лы межвузовской конференции «Проблемы детской речи» СПб.1998
5. Ткачёва, Л.Ф. Психологические особенности изучения русского языка украинскими детьми в условиях билингвизма // Вопросы психологии.1991№1. С.38-44.
6. Чернов, Д.Н. Социальнокультурные условия становления речезыковой компетенции у детей мигрантов младшего школьного возраста//Логопед.№8. 2011г. С.12-27.

© Азнабаева В.Г., Васильева Л.В.,  
Власьевнина Т.В., Кузнецова Т.Ю., 2019

УДК 371 +373.2 +37

## **ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ И ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

*Азнабаева В.Г., учитель-логопед  
Власьевнина Т.В., учитель-логопед  
Россия, г. Белорецк, МДОБУ детский сад №19*

**Аннотация:** в статье рассматриваются основные направления совместной, согласованной деятельности родителей и дошкольного образовательного учреждения по созданию единого коррекционно-развивающего пространства, обеспечивающего ребёнку успешную социализацию.

**Ключевые слова:** речевое развитие, коррекционная работа, психолого-педагогическая поддержка семьи, речевые нарушения, интегрированные занятия, индивидуальная работа, логопедический кабинет, положительная динамика

Речевое развитие детей с тяжёлыми нарушениями речи необходимо проводить в тесном сотрудничестве с их родителями. Родители часто отстраняются от работы по исправлению речевых нарушений у детей, так как не владеют определёнными навыками, умениями и педагогическими знаниями. Многие испытывают

сложности ещё и от того, что в силу своей занятости не могут найти свободного времени для занятий дома с детьми.

Приобщение к коррекционной работе поможет родителям увидеть актуальную проблему малыша, и убедит родителей в необходимости закрепления изученного материала в домашних условиях. Наилучшие результаты полноценного речевого развития дошкольников отмечаются там, где педагог и родители действуют согласованно.

К основным направлениям совместной деятельности логопеда, воспитателя и родителей можно отнести следующие формы психолого-педагогической поддержки семьи.

Групповые родительские собрания – они помогают объединить родителей, нацелить их на помощь детскому саду, своей группе, активно включиться в процесс воспитания детей.

Консультации, семинары – практикумы, они, по возможности, привлекают родителей для решения точечных проблем. Например, можно пригласить родителей, с каким-то определённым речевым нарушением («Автоматизация звука «Р» дома», «Артикуляционная гимнастика при постановке шипящих звуков»).

Для осознания родителями всей предложенной информации им предлагаются различные памятки, в которых отражены ключевые моменты консультаций. К некоторым консультациям специально по теме подбираются игры и упражнения, организуются выставки пособий.

Открытые занятия родители посещают с большой заинтересованностью. Мы стараемся проводить интегрированные занятия, на которых родители могут увидеть разные виды коррекционной работы, порадоваться достижениями своего ребёнка, обратить внимание на проблемы в знаниях своих детей. После таких занятий активность родителей во взаимодействии с педагогами группы повышаются. Дети начинают лучше заниматься.

Информационные выставки в группе и в уголке для родителей в кабинете учителя-логопеда. Наглядная информация для родителей представляется в виде различных папок-раскладушек, тематических папок, вкладышей с рекомендациями по ознакомлению дома и закреплению полученных данных, например, игры и упражнения по развитию речи для детей старшего дошкольного возраста.

Периодически мы подготавливаем для информации консультации, которые помогают сориентировать родителей в большом разнообразии развивающих игр, игрушек, литературы, наполняющих рынок. Текст

составляется с учётом необходимости и полезности для ребёнка. Есть услуга «Игры и книги напрокат».

Индивидуальная работа позволяет установить более тесный контакт с родителями. Немалую роль в совместной работе педагогов и семьи играет анкетирование: “Выявление представлений родителей о степени эмоционального благополучия ребёнка в группе детского сада”, “Готов ли Ваш ребёнок к обучению в школе”, “Формирование речевой культуры в семье”.

Большое внимание мы уделяем индивидуальным беседам с родителями, на которых стараемся установить эмоциональный контроль, доверительные отношения, донести понимание важности и нужности оказания помощи воспитателю, учителю-логопеду в достижении результатов коррекционной работы.

На индивидуальных встречах происходит знакомство с логопедическим кабинетом, также родители могут подробно ознакомиться с результатами обследования речи ребёнка. Сбор анамнеза, ознакомление с индивидуальными особенностями ребёнка происходит также и на индивидуальных встречах.

Весьма эффективной формой взаимодействия является совместная деятельность родителей и детей, стимулирующая речевую и познавательную активность воспитанников. Выполнение домашних заданий является огромной помощью логопеду. Дети, занимающиеся дома с родителями по заданиям логопеда, гораздо быстрее и успешнее преодолевают речевые нарушения.

Взаимосвязь учителя-логопеда с воспитателями групп (ведение тетради взаимосвязи учителя-логопеда с воспитателем) помогает воспитателю адекватно отвечать на вопросы родителей по состоянию речи у ребёнка.

Трансляции видео-упражнений по работе над артикуляционным аппаратом. Создана страничка в контакте «Учимся говорить правильно».

Вовлечение родителей в коррекционный процесс помогает повысить их уровень самосознания и заинтересованности, который они приобретают благодаря работе педагогического коллектива логопедической группы. Партнерство педагогов и родителей в создании единого коррекционно-развивающего пространства обеспечивает ребёнку успешную социализацию в детском саду среди сверстников, а впоследствии предполагает легкую адаптацию к школьной среде и окружающей жизни взрослых.

Благодаря осознанному включению родителей в совместный с учителем-логопедом коррекционный процесс, результаты итоговой диагностики детей показывают положительную динамику. Положительные эмоции, вера в успех, сотрудничество с учителем-логопедом сделали воспитательно-коррекционный процесс более успешным и результативным.

### Список литературы

1. Бачина О.В., Самородова Л.Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребёнка с недостатками речи.
2. Бейлинсон Л.С. Профессиональная речь логопеда: Учебн.-метод. пособие. М., 2005.
3. Козина И.Б. Формирование мотивации к коррекционным занятиям у дошкольников//Дефектология. 1977. № 5
4. Перчаткина Е. Сотрудничество логопеда и родителей // Дошкольное воспитание. 1998. № 11
5. Антонова О.А. Логопедическая работа с ребёнком в домашних условиях//Логопед. 2015. № 7

© Азнабаева В.Г., Власьевнина Т.В. 2019

УДК 376 +811.512.141

## БАШКИРСКАЯ ЛИНГВИСТИКА НА УРОКАХ ШКОЛЬНОГО ЛОГОПЕДА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

*Бикбулатова А.А., учитель-логопед  
Россия, Республика Башкортостан,  
село Старосубхангулово, МОБУ НШ-ДС №1*

**Аннотация:** в статье раскрывается авторский опыт создания малых фольклорных форм - скороговорок, чистоговорок, потешек на башкирском языке.

**Ключевые слова:** фольклорные формы, образовательная сфера человеческих отношений, педагогические и культурологические источники, речевой материал на башкирском языке, скороговорки, чистоговорки, потешки, авторское чувство.

Народная культура сильна своей преемственностью, причастностью к сегодняшним реалиям, людям, творчеству.

Малые фольклорные формы особенно подвижны и более востребованы как в культурной и образовательной сфере человеческих отношений, так и в повседневной жизни ребенка.

Мое увлечение народным словом, как и авторским, нашло душевное место в моей педагогической работе. Изучая педагогические и культурологические источники, я убедилась, что речевого материала на башкирском языке явно недостаточно для коррекционно-образовательной работы.

И в процессе работы я начала сама создавать материалы для занятий. Сначала я придумывала отдельные предложения, тексты на определенные звуки, а затем это стали скороговорки, чистоговорки, потешки. В этих скороговорках, очень часто присутствуют детские образы – имена ровесников, например,

Шәкүр шәкәр күп ашай. Биргән Рамазан Рәмилгә арба,  
Шәрбәттән теш ауырта. РәмилРамазанға биргән торба.

Есть скороговорки, которые рассказывают о животных, птицах или насекомых:

Күк күзле күркә көрән күлдәк кейеп күлдә һыу инә.  
Һоро һарыктар барабан һуккандар, карамай һуккандар,  
маңлайзарын ярғандар.

Использую чистоговорки, которые не несут никакой смысловой нагрузки, и основаны на повторении отрабатываемых звуков:

Рыс-рыс-рыс -балыксы тотто бурыс.  
Рәс– рәс – рәс – сәрелдәй беззең бәрәс.  
Сы – сы – сы – суртан тоткан балыксы.  
Сын – сын – сын – күктә ыласын.

Также имеются чистоговорки в виде маленьких детских стихотворений, несущих смысловую нагрузку.

Надо сказать, что некоторые чистоговорки, придуманные мною, отличаются от обычных чистоговорок. Обычно, за основу чистоговорки берется последний слог в слове и повторяется несколько раз в начале чистоговорки.

Таким образом, получаются чистоговорки:

-ңө - ңө - ңө - ана айыузың өңө,  
- нө - нө - нө - үкерә көнө төнө,  
- ны – ны – ны - өңө уның өр-яңы,  
- Нө - нө - нө - тығылырмы икән өнө?

В моих, же чистоговорках может повторяться первый слог:

Кус-кус-кус – кустым минең бик көслө,



Сол – сол – сол – Солтан аґасты быса,  
Сы – сы - сы – сынаяктан сэй эсэм.  
Тер – тер – тер – терпе ултыра,  
Тер – тер – тер – терпене күрзек,  
Тер – тер – тер – терпене алып кайттык,  
Тер – тер – тер – терпегә һөт эсерзек,  
Тер – тер – тер – терпене без ебәрзек.

Иногда в работе с чистоговорками использую картинки, чтобы заинтересовать ребенка.

И, конечно же, в своей практике я использую также скороговорки, чистоговорки, потешки из фольклора и других авторов.

Сочиненные мною чистоговорки, потешки, скороговорки, дети узнают, охотно применяют, интерпретируют, применяют в обиходе. Кроме того, детям необходимо непосредственно ощущать жизненность, современность фольклорных форм в своем окружении, испытывать чувство сопричастности к творческому процессу, прикасаться ежедневно к волшебным преобразованиям, рождению жемчужин народной речи. Особенно я радуюсь, когда дети пробуют свои творческие силы в создании ярких, запоминающихся словоформ и словосочетаний на основе родной речи.

Формируя у детей авторское чувство, я стараюсь создать не только основы успешного статуса выпускника и языковой компетентности, но и поддерживать ощущение самодостаточности в школьниках, их индивидуальный стиль.

© Бикбулатова А.А. 2019

## ОСОБЕННОСТИ АДРЕСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СО СЛОЖНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ НА ЗАНЯТИЯХ ЛОГОПЕДА В ДЕТСКОМ САДУ

*Борисова И. В., учитель-логопед*

*Бердникова О. Н., учитель-логопед*

*Россия, г. Белорецк, МБДОУ детский сад №23*

**Аннотация:** в статье рассматривается организация коррекционно-образовательной поддержки детей дошкольного возраста со сложными нарушениями.

**Ключевые слова:** сложность структуры дефекта, адресная коррекционно-образовательную помощь, нозологический принцип, особые образовательные потребности, медицинская гиподиагностика, конфликтогенные ситуации, реабилитационный центр, семейно-педагогический альянс, логопед, родительская и детская рефлексия, диагностированность.

К сожалению, в настоящее время растёт как количество нарушений развития у детей, так и сложность структуры дефекта, а также степень выраженности нарушений.

Соответственно, дети дошкольного возраста со сложными нарушениями в развитии не всегда получают адресную коррекционно-образовательную помощь по адаптированной основной образовательной программе для детей дошкольного возраста со сложными нарушениями.

Это происходит или в составе группы, организованной по нозологическому (определённому видом нарушения), а также возрастному принципу, обучаясь согласно адаптированной программе, разработанной именно для детей, имеющих сходный статус ограниченных возможностей здоровья, - или посещают общеобразовательную группу детей в режиме инклюзии, получая коррекционно-образовательную помощь по адаптированной программе, разрабатываемой психолого-медико-педагогическим консилиумом образовательной организации (то есть детского сада) для данного ребёнка, в соответствии с возрастными особенностями, особыми образовательными потребностями и иными показаниями.

Однако на практике логопед может работать и с детьми, чьи особые образовательные потребности превышают статус только речевого недоразвития.

Так, например, нарушению речи может сопутствовать нарушение опорно-двигательного аппарата в той или иной степени выраженности и диагностированности, качества сопровождения и прогнозируемых достижений. Ребёнок с тяжёлым нарушением речевого развития, не получивший своевременно достаточной коррекционной и даже медицинской помощи, как правило, обнаруживает признаки задержки психического развития. Выраженное нарушение речи может являться составным компонентом исходного интеллектуального нарушения.

Медицинская гиподиагностика может быть вызвана позицией родителей, не желающих принимать во внимание особенности развития ребёнка, предпочитая, например, речевой диагноз более серьёзному, отстаивающих своё мнение при посещении специалистов медицинского профиля, которым зачастую нежелательны конфликтные ситуации. Имеют место и опасения в связи с повышением показателей по некоторым патологиям.

Кроме того, наблюдение детей в медицинских организациях может представлять родителям и педагогическому коллективу промежуточный диагноз, неполные, предварительные рекомендации, оправданно либо опасаясь возможных конфликтных ситуаций.

Дети, не посещающие дошкольные образовательные организации, могут получать коррекционную поддержку в частных структурах, что ещё менее ориентирует родителей на проведение комплексной и углублённой диагностики. При этом родители ожидают успешности занятий сообразно представленным заключениям, уклоняясь от понимания и согласования общей структуры дефекта и адекватного сопровождения.

Дети, чьи родители по той или иной причине, не обращались за диагностической помощью в медицинские организации и, впоследствии, в психолого-медико-педагогическую комиссию, тоже могут быть привлекаемы к коррекционным занятиям в речевой группе ДОО. Например, в силу родительского настояния.

Если нет возможности более целесообразного комплектования, в качестве паллиатива желательна интеграция с другими формами сопровождения, такими как реабилитационный центр, поликлиника, частные организации, посещение специалистов в индивидуальном порядке.

Нередко логопед по своей инициативе или по другим основаниям превышает свои непосредственные обязанности, отзываясь на потребности ребёнка или запрос родителей. Тем более, что так или иначе деятельность логопеда включает, например, элементы развития психических процессов во вводной части занятия, психотерапевтическую поддержку ребёнка и взрослых, элементы развития познавательной деятельности.

Если специалист не может отказать в дополнительной разовой консультации, коррекционном дефектологическом экскурсе, привлекает ребёнка к участию в проектной деятельности группы [1], - необходимо оговорить эту временность и отсутствие профессиональных обязательств в данном плане на будущее, так как избыточные запросы и неоправданные ожидания близких ребёнка могут существенно исказить отношения сотрудничества всех участников семейно-педагогического альянса, что в конечном итоге нежелательно для самого ребёнка.

Например, родители, настоявшие на определении ребёнка с интеллектуальной недостаточностью в логопедическую группу – уже через месяц ожидают от его развития успехов, сопоставимых с достижениями детей с чисто речевым нарушением.

При периодическом же консультировании, помогут детализация наблюдения и достижений детей, фиксация их в дневниковом, проектном, издательском и видеоформате, переадресация к профильным источникам и авторитетам, тематические передвижки и интернет-ресурсы, распространение успешного родительского опыта, расширенные родительские конференции.

Дозированно, взвешенно, с учётом возрастных и иных возможностей показано обращение к родительской и детской рефлексии. Многие дети могут не только правомерно отмечать свои трудности и достижения, но и целенаправленно, оправданно запрашивают педагогическую поддержку, в том числе в приоритетной сфере, а также проявлять и более самостоятельные, проектные, творческие инициативы [1].

Показана здесь, конечно, издательская поддержка деятельности педагогического коллектива, что, с одной стороны, дополнительно раскрывает сущность, содержание [2] и границы деятельности коллектива, с другой – направления работы для коррекции нарушений, не относящихся к компетенции логопеда, с указанием источников, принципов организации, способов обращения [3]. Юридически

сообразно, конечно, избегать адресации к платным источникам, оставляя этот путь на усмотрение и самостоятельность родителей.

Базовым звеном в организации и поддержке адресного целеполагания сотрудничества в формате семейно-педагогического альянса, конечно, является авторитет руководителя, а также авторитет организации, специалистов, достижения, дипломы и награды педагогов, представленные в наглядной и цифровой форме, что существенно подкрепляет позиции и рекомендации коллектива.

В педагогическом сообществе ныне принято сожалеть по поводу излишнего заполнения документации. В определённой степени проблема существует. Однако чем сложнее организационно-производственная ситуация – тем действеннее грамотно построенная, динамичная документарная база. Да и изучение конфликтологической проблематики показывает, что люди, склонные к излишнему сутяжничеству, нередко сразу отступают, обнаруживая у объекта нападок хорошо организованную, системную документацию.

#### **Список литературы**

1. Абуталипова Э.Н., Рыбакова Е.В.. Подари вперёд. Подарок для сердца и руки. - Сборник статей «Речевое развитие детей: отечественный и зарубежный опыт», Ridero.ru, 2016, стр.13;
2. Борисова И.В. О применении интонационно нейтральных образцов устной речи в системе работы логопеда ДООУ. – Современное дошкольное образование и коррекционная педагогика: Сборник статей и методических материалов международной научно-практической конференции. – Казань: Казанский федеральный университет, 2013;
3. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Борисова И.В. Особенности мышления младших школьников и выбор текстов для самостоятельного чтения. - Психология и литература в диалоге о человеке / под редакцией Н.А. Борисенко, Н.Л.Карповой, С.Ф.Дмитриенко. – М.: РШБА, 2016.

© Борисова И. В., Бердникова О. Н. 2019

## РАЗВИВАЕМ АРТИКУЛЯЦИОННЫЙ АППАРАТ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

*Власьевнина Т.В., учитель-логопед  
Россия, г. Белорецк, МДОБУ детский сад №19*

**Аннотация:** в статье раскрывается опыт работы по развитию основных движений органов артикуляционного аппарата в форме артикуляционной гимнастики. Цель артикуляционной гимнастики - выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков.

**Ключевые слова:** подвижность органов артикуляции, артикуляционной гимнастики, правильного произношения звуков, игровые приемы, упражнения для развития мышц речевого аппарата, темп выполнения

Мы правильно произносим различные звуки благодаря хорошей подвижности органов артикуляции, к которым относятся язык, губы, нижняя челюсть, мягкое нёбо. Точность, сила и дифференцированность движений этих органов развиваются у ребенка постепенно, в процессе речевой деятельности.

Работа по развитию основных движений органов артикуляционного аппарата проводится в форме артикуляционной гимнастики. Цель артикуляционной гимнастики - выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков.

Проводить артикуляционную гимнастику нужно ежедневно, чтобы вырабатываемые у детей навыки закреплялись. Лучше ее делать 3-4 раза в день по 3-5 минут. Не следует предлагать детям больше 2-3 упражнений за один раз. Проводить её лучше эмоционально, в игровой форме. Артикуляционную гимнастику выполняют сидя, так как в таком положении у ребенка прямая спина, тело не напряжено, руки и ноги находятся в спокойном положении. Ребенок должен хорошо видеть лицо взрослого, а также свое лицо, чтобы самостоятельно контролировать правильность выполнения упражнений. Поэтому

ребенок и взрослый во время проведения артикуляционной гимнастики должны находиться перед зеркалом.

Работа организуется следующим образом. Взрослый рассказывает о предстоящем упражнении, используя игровые приемы. Показывает его выполнение. Упражнение делает ребенок, а взрослый контролирует выполнение.

Взрослый, проводящий артикуляционную гимнастику, должен следить за качеством выполняемых ребенком движений: точность движения, плавность, темп выполнения, устойчивость, переход от одного движения к другому. Также важно следить, чтобы движения каждого органа артикуляции выполнялись симметрично по отношению к правой и левой стороне лица. В противном случае артикуляционная гимнастика не достигает своей цели.

Упражнения для развития мышц речевого аппарата.

Лягушка. Удерживание губ в улыбке, как бы беззвучно произнося звук «и». Передние, верхние и нижние зубы обнажены.

«Тянуть губы прямо к ушкам очень нравится лягушкам.

Улыбаются, смеются, а глаза у них, как блюдца».

«Как весёлые лягушки тянем губки прямо к ушкам.

Потянули - перестали. И нисколько не устали!»

Слон. Вытягивание губ вперёд трубочкой, как бы беззвучно произнося звук «у».

«Подражаю я слону - губы хоботом тяну.

А теперь их отпускаю и на место возвращаю».

Лягушка-слон. Чередование положений губ: в улыбке - трубочкой.

Упражнение выполняется ритмично, под счёт.

«Свои губы прямо к ушкам растяну я, как лягушка.

А теперь слонёнок я, хоботок есть у меня».

Рыбка. Спокойное широкое открывание и закрывание рта.

Упражнение выполняется ритмично, под счёт.

Качели. Рот широко открыт, губы в улыбке. Ритмично меняем положение языка:

1. кончик языка за верхними резцами;

2. кончик языка за нижними резцами.

Двигается только язык, а не подбородок!

«На качелях я качаюсь вверх, вниз, вверх, вниз.

И всё выше поднимаюсь вверх, вниз, вверх, вниз».

Часики. Рот приоткрыт, губы растянуты в улыбке. Кончик языка

поочерёдно касается то левого, то правого угла рта. Упражнение выполняется ритмично, под счёт. Подбородок не двигается!

«Тик-так, тик-так, ходят часики вот так».

Лопаточка. Рот приоткрыт, губы растянуты в улыбке. Широкий, расслабленный язык лежит на нижней губе. Такое положение удерживается 5-10 секунд. Если язычок не хочет расслабиться, можно похлопать его верхней губой, произнося при этом: пя-пя-пя.

«Язычок широкий, гладкий, получается лопатка.

И при этом я считаю: раз, два, три, четыре, пять...»

Иголочка. Рот приоткрыт, губы растянуты в улыбке. Высунуть изо рта узкий, напряжённый язык. Удерживать 5-10 сек.

«Язычок вперёд тяну, подойдёшь, и уколою.

И опять буду считать: раз, два, три, четыре, пять...»

Лопаточка-иглолочка. Чередование положений языка:

Широкий - узкий. Упражнение выполняется ритмично, под счёт.

«Язык лопаточкой лежит и нисколько не дрожит.

Язык иглолочкой потом и потянем остриём».

Горка. Рот широко открыт, губы слегка в улыбке. Кончик языка упирается в нижние зубы, спинка языка выгнута дугой. Удерживать 5-10 сек. Затем верхние передние зубы с лёгким нажимом проводят по спинке языка от середины к кончику.

«Спинка язычка сейчас станет горочкой у нас.

Ну-ка, горка, поднимись! Мы помчимся с горки вниз

Скатываются зубки с горочки.

Постучимся в дверку».

Рот широко открыт, губы слегка в улыбке. Кончик языка упирается в нижние зубы, спинка языка выгнута дугой. Чередовать следующие движения: отодвигать язык вглубь рта и приближать к передним нижним зубам. Упражнение выполняется ритмично, под счёт.

© Власьевнина Т.В., 2019



## РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ РЕБЕНКА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

*Ермилова Е.Я., учитель – логопед*

*Россия, г. Учалы, МАДОУ детский сад № 4 «Дельфин»*

**Аннотация:** в статье рассматриваются этапы развития речевого общения. Главный фактор, формирующий речь ребенка, по мнению автора, принадлежит семье.

**Ключевые слова:** речь, средство общения, довербальный период, пассивный запас слов, этап развития речевого общения, активные слова, механизмы формирования правильной речи, диалекты, психологические особенности ребенка, коррекция речи

Процесс овладения речью, как средством общения, проходит в течение первых семи лет жизни (от рождения до поступления в школу) и проходит он в три основных этапа. На первом этапе ребенок еще не понимает речи окружающих взрослых и не умеет говорить сам, но здесь постепенно складываются условия, обеспечивающие овладение речью в последующем. Это довербальный период.

Первые три года жизни, когда дети, в большинстве случаев, воспитываются дома, являются решающими в развитии речи. Уже с грудного возраста малыши прислушиваются к звукам, наблюдают за движениями губ матери и отца, радуются, узнавая знакомые голоса. С самого первого дня они впитывают в себя звуки речи, собирают и накапливают слова.

На втором этапе осуществляется переход от полного отсутствия речи к ее появлению. Ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые активные слова. Это этап возникновения речи. Так, постепенно ребенок развивает свой пассивный запас слов, которым позднее начинает активно пользоваться.

Третий этап охватывает всё последующее время вплоть до семи лет, когда ребенок овладевает речью и все более совершенно и разнообразно использует ее для общения с окружающими. Это этап развития речевого общения.

На каждом этапе становление и развитие речи испытывает влияние многочисленных и весьма разнообразных факторов. Механизмы формирования правильной речи достаточно сложны.

В наше время развитие средств массовой информации сильно сократило общение друг с другом во многих семьях. Однако, даже самые лучшие детские передачи не могут заменить общения родителей со своими детьми. Оно было и остается важнейшим условием развития у ребенка нормальной речи.

Речь ребенка формируется на примере речи родных и близких ему людей: матери, отца, бабушки, дедушки, старших сестер и братьев. Очень важно, чтобы ребенок с раннего возраста слышал речь правильную, отчетливую, на примере которой формируется его собственная речь. Здесь исключением могут являться диалекты. Это язык, на котором говорит ограниченное количество людей, чем-то связанных между собой: профессией, социальной группой, местностью.

Как известно, к диалектам относятся не только отдельно взятые слова, но и произношение. Например: слово «айда» означает «идем», «вехоткой» называют «мочалку».

В Краснодарском крае особенностью говора является «шоканье» и «гэканье». В Вологодской области отличительной особенностью является «оканье». Соответственно, дети, рожденные в этих областях, будут «шокать», «гэкать», и «окать». Все это еще раз подтверждает, что все первичные навыки приобретаются в семье, в том числе и навык правильной речи.

Неправильно думать, что звукопроизносительная сторона речи ребенка формируется самостоятельно. Без воздействия и помощи взрослых ребенку трудно овладеть правильным произношением. Если не уделять должного внимания, то это, почти всегда, влечет за собой отставание в развитии. А, как известно, речевые недостатки, закрепившись в детстве, с большим трудом преодолеваются в последующие годы.

Хотелось бы обратить внимание родителей на их собственную речь. Разговаривать с ребенком надо неторопливо, отчетливо произнося каждый звук и слово в целом, четко отделять слова друг от друга паузой, не искажать слова, не торопиться, не «съедать» слогов и окончаний слов. Совершенно неуместно «сюсюканье», которое нередко тормозит развитие речи. Если взрослые не следят за своей речью, то до уха ребенка многие слова долетают искаженно («смори»

вместо «смотри», «не бежи» вместо «не беги», «воще» вместо «вообще» и т. д.)

Особенно четко нужно произносить незнакомые, новые для ребенка и длинные слова. Обращаясь непосредственно к сыну или дочери, вы побуждаете их отвечать, а они имеют возможность внимательно прислушаться к вашей речи.

Серьезное значение имеют психологические особенности ребенка: Он должен четко воспринять слова и звуки, запоминать их, понять содержание сказанного, молча осмыслить полученную речевую информацию, и точно воспроизвести.

Хорошее состояние слуха, умение внимательно слушать имеют решающее значение. Дети с ослабленным слухом (тугоухие) часто являются и косноязычными. Рассеянные, невнимательные дети также совершают ошибки в звуко-и-словопроизношении. Для того чтобы правильно воспроизвести услышанное, у ребенка должен быть хорошо развит речевой аппарат, и он должен им легко действовать. Нужно научить ребенка смотреть прямо на говорящего, тогда ему будет легче перенять артикуляцию взрослых. Соблюдение всех этих условий ускорит процесс исправления неправильного звукопроизношения.

Психологические особенности накладывают отпечаток на будущий характер ребенка. Уже в раннем детстве мы можем заметить, какой у ребенка формируется характер. Представим себе ребенка с дефектом речи, который не посещает детский сад. Он не испытывает по этому поводу никаких переживаний. Сверстники не смеются над ним, не дразнят его. Он раскован, разговорчив, охотно общается. Точно такой же ребенок, посещающий детский сад, будет подвергаться насмешкам, обидным замечаниям.

Ребенок обижен, он не чувствует себя равным среди других детей. Постепенно он будет стараться при удобном случае от молчаться или ответить односложно, постарается не принимать участия в речевых играх. Характер у него сформируется замкнутый, он будет молчуном, неуверенным в своих силах, и, став взрослым, выберет себе профессию, которая не потребует частого и интенсивного общения с людьми. А потом и у него появятся дети, которые будут воспитываться в так называемой нездоровой речевой среде.

Потребность ребенка в общении нужно постоянно поддерживать. Чтобы создать интерес к языку и для формирования правильной речи, необходимо с детьми общаться в игре, на прогулке, в повседневной жизни, читать художественную литературу и т.д.

Джанни Родари утверждал, что «...именно в игре ребёнок свободно владеет речью, говорит то, что думает, а не то, что надо. В игре нет схем и правильных образцов, ничто не сковывает ребёнка. Не поучать и обучать, а играть с ним, фантазировать, сочинять, придумывать – вот что необходимо ребёнку».

Сегодня занятость на работе не позволяет многим родителям уделять достаточное количество времени воспитанию и развитию детей. «Ну, поиграй со мной!», как часто мы слышим эту просьбу от своих детей. И сколько радости мы видим в их глазах, когда, преодолевая усталость и откладывая домашние дела, мы соглашаемся хоть на несколько минут побыть пассажиром, учеником или покупателем. Обучая маленьких детей в процессе игры, мы стремимся к тому, чтобы радость от игровой деятельности перешла в радость учения. Большая роль в развитии речи детей отводится чтению художественной литературы.

Почему, именно, читать? Ведь можно прочитать ребёнку сказку, а можно рассказать. Потому что, когда вы рассказываете сказку, сами из головы, то вы употребляете те же слова, которые ребенок от вас всегда слышит. А, когда читаете не ваш текст, то ребенок сталкивается с новыми словами. Также ребенок видит в руках книгу, и ему самому захочется взять ее в руки. Исследования показали, что чтение книжек с картинками также облегчает ребёнку овладение речью. Особенно полезным чтение оказывается, если родители задают детям открытые вопросы, поощряющие их придумать развитие какой-либо истории, и должным образом реагируют на попытки ребенка ответить на эти вопросы.

В повседневной жизни для развития речи ребенка можно использовать любую ситуацию: поездку в транспорте, прогулку и т. д. Например, собираясь на прогулку, с детьми можно поговорить о том, что одевает или снимает ребенок, какого цвета его одежда, из какого материала она сшита, а также о других признаках. Так же, можно поговорить о погоде, природных явлениях и т. д. При этом активно формируется словарь ребенка, определённый круг знаний и представлений, активизируется речь детей.

Из своей практики хотелось бы отметить, что основной целью занятий является коррекция речи, т.е. «вызывание» звука или исправление неправильного произношения. На это уделяется в среднем 2 занятия в неделю продолжительностью 15-20 минут. Основной же

вклад, все-таки, вносит семья, закрепляя звук и контролируя правильное произношение.

**В заключение несколько полезных советов родителям.**

1. Используйте каждую свободную минуту для беседы с ребенком.
2. Помните, что основные собеседники для ребенка в семье - мама, папа, бабушка или дедушка.
3. Поручайте старшим детям как можно больше разговаривать с ребенком в свободное время.
4. Приобретайте репродукции художественных картин, альбомы, картинки, рассматривайте их с детьми.
5. Предложите ребенку соревнование «Чья сказка лучше», «Чей рассказ интереснее» с участием всех членов семьи.
6. Записывайте в тетрадь или на диктофон рассказы и сказки вашего ребенка.
7. Через 2-3-месяца прослушайте их вместе с ребенком, проанализируйте, запишите новые.

© Ермилова Е.Я., 2019

УДК 376

**СОЦИАЛИЗИРУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА**

*Извекова А. Н., учитель-дефектолог*

*Фёдорова О. М., учитель-логопед*

*Россия, г. Белорецк, ГБУ Реабилитационный центр*

**Аннотация:** в статье рассматривается интеграция социально-образовательных функций педагогической коррекции в формате продуктивного сотрудничества социализирующей направленности

**Ключевые слова:** адресное сопровождение, социально-личностное становление детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, педагогическая коррекция, социальная включённость, позитивное самопозиционирование

Современные тенденции развития образования отвечают как обоснованным Л.С. Выготским классическим принципам адресного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, так и

запросам, потребностям, ожиданиям детей различных нозологических групп и их семей [1].

Социализирующие направленность, привлекательность, востребованность в дальнейшей перспективе общественной жизни ныне позиционируют как целеполагающие основы разработки и организации адресного сопровождения всех категорий детей, не только имеющих трудности в обучении и жизнедеятельности.

При организации педагогической коррекции в формате работы нашего центра реабилитации специалистов общепедагогического, классического коррекционного профиля для педагогов и методистов представляло затруднение разрабатывать методическую базу системы сопровождения с соблюдением сущностной направленности сотрудников и всего педагогического коллектива именно социализирующего плана, согласно указанным выше позициям по формированию и развитию социальной включённости, привлекательности, востребованности, а, соответственно, также внутренней и внешней гармонии жизнедеятельности, активного здоровьесбережения и позитивного самопозиционирования. Благодаря научной, методической, информационной поддержке Башкирского государственного университета, Института развития образования Республики Башкортостан, других научных организаций регионального, федерального, международного уровня, Координационного Совета по проблемам помощи инвалидам и их семьям Белорецкого района и города Белорецк, а также Межрегиональной Межведомственной Интернет Гостиной Белая Речь этот процесс проходил органично и продуктивно, предупреждая риски и избегая излишней напряжённости [2, 3, 4]. Наш коллектив в творческом диалоге с коллегами и научным сообществом, родителями детей с ограниченными возможностями здоровья и общественности, при значительной спонсорской поддержке также разработал и представил обществу достаточно резонансные проекты, способствующие именно социальной включённости детей и подростков различных нозологических групп.

Это организация так называемых «социальных рейсов» с участием руководителей города и районного муниципалитета, широкий спектр тематических и проблемных социальных акций, проектное сотрудничество семей, общественная активность всех участников социально-образовательного диалога, применение экологических материалов и изделий в свободной деятельности детей и подростков с

перспективой освоения редких профессий, знакомство с людьми, владеющими этими профессиями, с предпринимателями, спонсорами, договоры с учреждениями культуры и совместное планирование работы культурологической, социально-исторической, экономической направленности, предметно-практическое, досуговое сопровождение семей, имеющих детей-инвалидов, других категорий маломобильных граждан.

Продуктивным и значимым стало сотрудничество и с таким непрофильным, казалось бы, для нашей работы, но соответственным по социально ответственной ориентированности, учреждением, как кризисный центр помощи женщинам. Однако многие совместные мероприятия с этой организацией и её фриланс-проектами оказали существенное значение, как для развития нашей деятельности, так и для становления общественного формата сотрудничества и ответственности.

Постепенно хорошим союзником социальной организации становятся родители детей с особыми образовательными потребностями в развивающемся ответственном, творческом сотрудничестве [5].

Эта сторона интеграции наших социально-образовательных функций особенно продуктивно развивается благодаря включённости родителей в общественные организации регионального, федерального, международного уровня.

Принципиально важным считает наш коллектив придерживаться в отношениях с родителями воспитанников тех же принципов, которые способствуют социально-личностному становлению детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, передавая и через их опыт, представления благоприятные алгоритмы общественных взаимоотношений и социальной поддержки.

Таким образом, формируется и совершенствуется социально позитивная общность, приобретающая самодостаточную ценность и способность саморазвитию.

### **Список литературы**

1. Рыбакова Е. В., Извекова А. Н. Белорецк, Башкортостан Межведомственное сотрудничество специалистов коррекционного профиля по адресному сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования – Инклюзивное образование: практик, исследования,

- методология, - Сборник материалов II Международной научно-практической конференции 26 – 28 июня 2013 года;
2. Рыбакова Е.В., Дмитриева Н.Ю.. Аналитические предложения по разработке профессионального стандарта педагога-дефектолога (учителя-логопеда, сурдопедагога, олигофренопедагога, тифлопедагога) [Электронный ресурс] // Interregional Interagency Internet Lounge "Belaja Rjech". 2017; <https://belajarjech.nethouse.ru/articles/349193> (дата обращения: 28.05.2017);
  3. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А.. Формирование педагогических компетенций социально-деятельностной направленности в системе заочного обучения – проблемное обучение в современном мире. - Международная конференция VII Махмутовские чтения Елабуга, 5-6 апреля 2018 года;
  4. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А. Современные условия развития профессиональных компетенций будущих специалистов - АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И МЕДИКО-СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ И ПРАКТИКИ Материалы V межрегиональной, с международным участием научно-практической конференции, Хабаровск, 2018;
  5. Султанова Р. М., Гаязова Г. А., Рыбакова Е. В.. Изучение и развитие ресурсов сотрудничества взрослых, сопровождающих ребёнка с РАС. – Итоговый сборник материалов Второго Съезда дефектологов, Москва, 2017.

© Извекова А. Н., Фёдорова О. М., 2019

УДК 376 +316.74:37

## **РОЛЬ ВЗРОСЛОГО В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ БЛАГОПРИЯТНОЙ САМООЦЕНКИ РЕБЁНКА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

*Кочетова Л.В., учитель-логопед  
Россия, г. Учалы, МАДОУ, детский сад №4*

**Аннотация:** в статье рассматривается роль взрослого в формировании самооценки детей с ОНР старшего дошкольного



возраста в процессе общения с окружающими посредством появления представлений о своих возможностях, обуславливающих правильное поведение в обществе

**Ключевые слова:** самооценка, взаимооценка, адекватная самооценка, заниженная самооценка, неустойчивая самооценка, подлинная самооценка, эмоциональный климат на занятии

Личностью человека не рождается, а становится ею в процессе совместной с другими людьми деятельности и общении с ними. Совершая те или иные поступки, человек сверяется с тем, что ожидают от него окружающие. Он как бы “примеряет” на себе их мнения, требования, чувства. Тем самым, регулирует свое поведение, дает сам себе оценку.

Под самооценкой принято понимать оценку личностью себя, своих качеств и места среди других людей. Психологи убедительно доказывают, что особенности самооценки влияют на эмоциональное состояние. Человек может быть удовлетворен или нет работой, учебой, это влияет и на отношение с окружающими.

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что в формировании самооценки большую роль играет общение с окружающими и собственная деятельность человека. Здесь основную роль играет речь. Плохо развитая речь тормозит развитие самосознания. Дети с дефектами речи отличаются неадекватно завышенной самооценкой, менее адекватны в оценивание себя, своих поступков, менее чувствительны к своим ошибкам. При оценивании себя и других окружающих ориентируются на мнение взрослого, а не на мнение сверстников и их отношение к себе.

Как свидетельствует анализ литературы, основное количество работ посвящено изучению самооценки детей школьного возраста (Л. И. Божович, А.А. Ершов, М. И.Боришевский и др.)

Самооценка детей дошкольного возраста изучена гораздо меньше. В работах Н.Е. Анкудинов, В.А. Горбачева, посвященных самооценки детей этого возраста, отличена зависимость от оценочного отношения взрослого. Только Репина Т. А., Стеркина Р.Б. раскрыли связь самооценки с общением детей. Никто не отрицает, что оценка дошкольника самого себя во многом зависит от того, как оценивает его взрослый. Заниженные оценки оказывают отрицательное воздействия, а завышенные искажают представление детей о своих возможностях в сторону преувеличения результата. Чем точнее оценочное воздействие

взрослого, тем точнее представления ребенка о результатах своей деятельности.

От самооценки зависит уверенность ребенка в своих силах, возможностях, отношении к допущенным ошибкам. Заниженная самооценка сигнализирует о том, что ребенок не видит своих успехов, продвижений, чувствует себя “плохим”. На занятиях не проявляет инициатив, убоится выполнять, что то самостоятельно. Завышенная самооценка может тормозить проявление ответственности. Такой ребенок уверен в своих силах, неудачи легко относят за счет внешних обстоятельств.

Адекватная самооценка позволяет ребенку увидеть свои положительные и отрицательные стороны и определить, над чем ему надо поработать. Ребенку с речевыми нарушениями трудно общаться со сверстниками. Он избегает общения или вступает в конфликт. Обычно у таких детей неустойчивая самооценка. Они хотят многого добиться, но не верят в собственные силы. Часто избегают ситуаций, в которых могут проявить себя.

Такие дети требуют к себе особого внимания со стороны логопеда для работы над звуковой стороной и общим развитием речи. И педагога-психолога помогающего справиться со сниженным уровнем развития памяти, внимание, восприятия, словесно-логического мышления и т. д.

Таким образом, нарушение в развитии речи существенно влияет на ход и результаты социализации ребенка: ухудшается качество общения, возникает страх выходить и выступать перед аудиторией.

Поэтому самооценка своих возможностей, качеств и места среди других людей – важный регулятор поведения детей. Формирование правильной самооценки важнейшая задача самовоспитания. Большую роль в самооценке играет собственный опыт и усваиваемый им коллективный опыт.

Важное место в оценке сверстников занимают их умение, навыки, которые обеспечивают успешную совместную деятельность. Успешность обучения дошкольников с ОНР в значительной степени зависит от их интересов к знаниям, эмоционального климата на занятии.

Но для того, чтобы научиться адекватно оценивать себя, ребенок должен сначала научиться оценивать других людей, на которых он может смотреть как бы со стороны. А это происходит далеко не сразу. В этот период, оценивая сверстников, ребенок просто повторяет слова,

мнения, высказанные о них взрослыми. То же происходит и при оценке самого себя («Я красивый, потому что мама (тетя) так говорит»)

Подлинная самооценка начинается с появления представлений о своих возможностях, с возникновением этических норм, обуславливающих правильное поведение в обществе. Старшие дошкольники, в основном, уже верно осознают свои недостатки и достоинства, учитывают отношения к ним со стороны сверстников и взрослых.

Для формирования адекватного уровня навыков самооценки знаний и умение детей старшего дошкольного возраста с ОНР последние должны уметь: соотносить результаты своей работы с образцом (рассказать пересказом, рассматриванием сюжетных картин, рисунком и т. д.); уметь видеть достоинства и недостатки своей работы; уметь находить пути преодоления, самосовершенствования своей деятельности.

Кроме выше сказанного, очень большую роль в становлении личности играет и взаимооценка, то есть, как оценят твою работу (поступок, рисунок, рассказ и т. д.) находящиеся рядом с тобой друзья, сверстники.

Работа по формированию самооценки и взаимооценки проводится нами (учитель-логопед и воспитатель) со старшего дошкольного возраста. На протяжении двух лет (старший подготовительный возраст) занятия проводятся с целью повышения уровня навыков оценки и взаимооценки.

Это можно показать на примерах. Так на занятии по описанию «Лимона» (тема фрукты) после рассказа ребенком старшего возраста делают замечания, отмечают лучшие стороны его рассказа: «Вова, ты забыл рассказать, какой формы лимон?»

Вова отвечает: «Да, я забыл рассказать про это. Лимон овальной формы. Если ребенок сказал об этом, то он может ответить: «Нет, Лена, ты плохо слушала, я сказала, что лимон овальной формы».

Кроме замечаний дети оценивают положительные стороны рассказа.

«Вова, у тебя получился хороший рассказ, ты ничего не забыл. Только надо рассказать по громче».

Это самое начало. Но из этого диалога надо сделать вывод, что происходит общение. Дети учатся делать замечания, оценивать работу сверстника. Развивается речь, память, внимание, сосредоточенность.

В подготовительной к школе группе такая работа углубляется. Занятие пересказ рифмованного текста «Лебединое озеро» А.Барто. Было дано задание- нарисовать иллюстрацию к этому стихотворению и составить рассказ по собственному рисунку. Каждого это заинтересовало, т.к. если не будет рисунка, он не будет участвовать в беседе.

После рассказывания с опорой на собственный рисунок, происходило обсуждения результата всеми детьми.

Рассказчик Андрей: «Женя, я тебя хочу послушать».

Женя: «Андрей, у тебя получился полный рассказ почти как у А. Барто, но ответ: как бы ты поступил? Спас или нет лебедя?»

Андрей: «Я бы позвал папу, вместе мы бы что-нибудь придумали, только у нас одна комната. Я хочу тебя, Алсу, послушать».

Алсу: «Андрей, а кто тебя помогал рисовать лебедя. Он совсем как настоящий?»

Андрей: «Мама, у меня никак не получилась голова и шея».

«Саша, а ты что ты мне скажешь?»

Саша: «Андрей, ты очень хорошо нарисовал девочку. Она так расстроилась».

Андрей: «Спасибо, Саша».

Логопед: «Андрей, а ты знаешь эту девочку? Кто она?»

Андрей: «Людмила Васильевна, это маленькая А. Барто. Вы же сами говорили».

Андрей: «Катя, что ты хочешь мне сказать?»

Катя: «Андрей, вот ты сказал, что тебе помогала мама. Ты бы сам все нарисовал, тогда было бы еще лучше».

Андрей: «Спасибо, Катя, за замечание. Я учту это».

Здесь уместно оценка логопедом деятельности Андрея. Опираясь на все высказывания сверстников, взрослый должен дать объективную оценку: «Молодец Андрей. Ты справился с заданием. У тебя получился содержательный рассказ. Очень хорошо ответил на все вопросы. Не забыл «вежливые» слова во время обращения к своим друзьям. А как ты сам оцениваешь свое выступление?»

Андрей: «Я про лебедя расскажу бабушке и нарисую еще один рисунок, что бы ей было понятно».

Из этого примера видно, что дети этого возраста умеют давать оценку своим друзьям, могут сами оценивать свою работу, выслушивать замечания, самокритично относиться к себе и находить из создавшейся ситуации выход.

Приведем еще один пример. На итоговом занятии «Расскажи нам о себе» (цикл «Семья») подготовительная группа составлялись рассказы из личного опыта. По плану, составленному в начале беседы.

Рассказ Динара: «Я живу в Учалах. Меня зовут Динар. Мой папа работает на комбинате, а мама работает на автовокзале, она контролер. У меня есть брат Дамир и братишка и Данияр. У нас у всех первая буква Д. Я хожу в садик «Сказка», мне здесь нравится».

После окончания рассказа происходит беседа Динара с детьми и взрослыми (воспитатель, логопед).

Динар: «Какие замечания у тебя, Данил?»

Данил: «Динар, я не понял, где ты живешь? Учалы - это город или деревня? Я ведь не здешний.»

Динар: «Учалы - это город. Я тут родился. Света, у тебя тоже замечания?»

Света: «Динар, ты не назвал какая у тебя улица и вообще не понятно, где ты живешь».

Динар: «Ой, я забыл адрес. На двери цифра 8 и 5».

Света: «Надо знать номер дома и улицу. А я знаю мамин телефон».

Динар: «Спасибо, Света, я запомню».

Вот Алина тянет руку. «Я слушаю тебя, Алина».

Алина: «Ты не знаешь, как зовут маму и папу? Я не слушала это».

Динар: «Конечно, знаю. Я просто забыл».

«Спасибо Алина. Андрей, я хочу тебя послушать».

Андрей: «А у твоего папы трудная работа?»

Динар: «Я думаю что да, он ведь шахтер. Людмила Васильевна, а вы что скажите?»

Людмила Васильевна (логопед): «Динар, как ты считаешь, у тебя дружная семья?»

Динар: «У нас дружная семья. Моим родителям трудно, ведь мама всегда говорит “мои мужички”. Папа и мама могут поругать, но сильно не наказывать, ходим на лыжах, собираем грибы, купались в озере. Я мою посуду, а брат поливает цветы. Приходит за мной в садик. А мама стирает. У меня же всегда чистая рубашка».

Зиля Миннуловна (воспитатель): «Я тоже хочу добавить. Динар и все мои дети, надо и про бабушку и про деда рассказать, не надо забывать, что они есть. Динар, у тебя есть мамыны и папины родители?»

Динар: «Да, но они далеко. Мы летом к ним поедem сено косить».

Логопед: «Как мы оценим рассказ Динара о своей семье?»

Дети:

1. «Рассказ у Динара получился не полный. Вот сколько вопросов мы ему задали».

2. «А мне рассказ понравился. Он же знает про свою семью».

Логопед: «Давайте послушаем Динара».

Динар: «Я знаю, с кем я живу. Могу еще рассказать, хотите?»

Логопед: «А ты лучше нарисуй нам картину «Моя семья». И вы, ребята, тоже постарайтесь. Потом мы сделаем выставку ваших рисунков».

Такой подход к проведению занятия дает очень хороший результат, а именно:

- развивается и обогащается связная речь и рассказчика и слушателей;
- идет формирование лексико – грамматических категорий;
- возникает ответственность за выступление (если я расскажу плохо, меня никто слушать не будет);
- одновременно идет работа над развитием темпа, интонации, ритма речи, речь приобретает эмоциональный оттенок;
- развивается внимание, память, воображение. Дети внимательно слушают рассказчика, т.к. все хотят сделать замечание, отметить и хорошее и плохое.
- идет работа по воспитанию этикета;
- у детей пропадает чувство страха, боязнь выступить перед аудиторией, появляется уверенность в своих силах. Это в дальнейшем им поможет уверенно отвечать у доски в школе, высказывать своё мнение, отстаивать свою правоту, делать свои выводы, давать рекомендации.

Таким образом, становится ясно, что воспитательный эффект самооценки и взаимооценки будет значительно выше, если детям будут понятны требования, предъявляемые логопедом (воспитателем).

С возрастом ребенок овладевает более совершенствованными способами оценивания себя и окружающих. Его знания о себе и окружающих становятся осознанными. Дети с адекватной самооценкой более уверены в себе, настойчивы в достижении своей цели. Дети стремятся сотрудничать, помогать другим, они достаточно общительны и дружелюбны.

© Кочетова Л.В., 2019

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ  
ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ  
К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РОДИТЕЛЯМИ  
ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ  
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

*Кузнецова И.В., доцент*

*Фахретдинова Г.Ф., аспирант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** статья посвящена проблеме формирования готовности педагогов-дефектологов к обучению, воспитанию и развитию детей с особыми образовательными потребностями. В статье рассмотрены вопросы о подготовке педагогов-дефектологов к взаимодействию с семьей, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями.

**Ключевые слова:** профессиональное развитие, профессиональная подготовка педагогов-дефектологов, взаимодействие с семьей

В современном обществе остается наиболее актуальным вопрос проблемы здоровья. По различным данным статистических исследований в среднем лишь 10% молодежи имеет нормальный уровень физического развития, а остальная часть относится к категории детей с особыми образовательными потребностями. Они требуют особого отношения к себе, особого воспитания и развития. Давно доказано, что и такие дети, если правильно их развивать становятся полноценными членами общества.

В воспитании особых детей, для их полноценности в обществе необходима специальная педагогическая работа, а именно педагоги, способные работать с такими детьми. Это обуславливает интерес к вопросу профессиональной компетенции современного педагога-дефектолога. В развитии ребенка с отклонениями большую роль играет семейное благополучие, участие родителей в его физическом и духовном становлении, правильности выбора воспитательных мер. Важно получить своевременную коррекционно-педагогическую и психологическую помощь семьям, имеющих детей с особыми потребностями. Невозможно успешно развивать ребенка, не учитывая

потенциал его семьи. Поэтому особенно важно согласовать способы взаимодействия с ребенком педагогов и родителей.

Современная отечественная специальная дошкольная педагогика много уделяет внимания такому направлению коррекционно-педагогического процесса, как работа специалиста-дефектолога с родителями, воспитывающими ребенка с нарушениями психофизического развития. Это обусловлено ранним выявлением проблемных детей и ранним началом коррекционной работы с ними (дефектолог, работая в надомной группе, показывает родителям, как и чем необходимо заниматься, так как дошкольное учреждение пока недоступно малышу). Появляются различные новые формы организации коррекционно-педагогического процесса (группы кратковременного пребывания в специальных учреждениях, группы надомного обучения для детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов, интегрированные группы). А также проявляется активность самих родителей, которые желают понять проблемы развития своих детей и помочь им адаптироваться в окружающем мире [1].

Конечно, у родителей есть определенные проблемы. Они не всегда знают эффективные способы взаимодействия с ребенком и не умеют сопровождать развитие детей с ограниченными возможностями здоровья различного возраста. Семья, воспитывающая ребенка с ОВЗ, нередко воспринимается как маркированная, «особая семья», зависящая от помощи профессионалов. В связи с чем, в ряде случаев наблюдается нежелание семьи идти на контакт и сотрудничество. Все семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями, нуждаются как в психологической поддержке, направленной на повышение самооценки родителей, оптимизацию психологического климата в семье, так и в педагогической помощи, которая связана с овладением необходимыми знаниями и навыками по воспитанию ребенка [2]. Поэтому важной целью подготовки студентов, будущих педагогов - дефектологов является их ориентация в профессиональном инструментарии, чтобы они могли взаимодействовать с семьей и помочь родителям в воспитании своего ребенка.

На сегодняшний день имеется много разработок по организации совместной работы педагогов с родителями. В то же время обучение студентов, будущих педагогов взаимодействию с родителями осуществляется в рамках нескольких учебных курсов, а возможности этих курсов недостаточно используются для подготовки студентов к



работе с семьей, имеющей ребенка с проблемами. Возникает необходимость организовать специальные курсы.

Умение педагога-дефектолога взаимодействовать с семьей воспитывающего ребенка с особыми образовательными потребностями определяет успешность профессиональной деятельности педагога. Однако на этапе профессионально обучения в ВУЗе студенты не имеют достаточного количества практико-ориентированных курсов и дисциплин, готовящих специалиста к совместной работе семьей. Необходимо внедрение учебных программ, образовательных технологий основной целью которых является формирование у студентов знаний и практических навыков консультативной работы с семьей, направленной на повышение родительской компетентности и на предоставление семье полномочий в определении жизненных стратегий, своевременной педагогической помощи, повышение собственно образовательных возможностей сопровождения, освоения необходимых компетенций и соответствующих знаний, умений и навыков.

### **Список литературы**

1. Никишина Б.В. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР. – М., 2003. – 86 с.
2. Поташова И.И. Современные аспекты психолого-педагогической работы с семьями, воспитывающими ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU. ru. 2011. N3. URL: <http://psyjournals.ru/issues>
3. Басангова Б.М., Танцюра С.Ю., Мартыненко С.М. Сопровождение семьи ребенка с ОВЗ. Методические рекомендации. – М., 2017. – 64 с.

© Кузнецова И.В., Фахретдинова Г.Ф., 2019

## О РАЗВИВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

*Кутдусова А.А., аспирант*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности целесообразных подходов к развивающему, социально-личностному содержанию и организации активного здоровьесбережения лиц с особыми образовательными потребностями. Определено значение мероприятий по активному здоровьесбережению ребёнка, которые создают необходимую ресурсную, оперативную, понятийную базу развития собственно когнитивной функции, социально-личностной, коммуникативной сферы, но и поддерживают данный функционал в эффективном, интегративно приемлемом состоянии.

**Ключевые слова:** здоровьесбережение, особые образовательные потребности, здоровьесберегающие технологии, деятельность мотивированность, приоритетное соответствие, осознанная регуляция собственной деятельности детей, самопозиционирование, субъектная ориентированность, нейродинамика и темперамент, деятельностный режим, индивидуальный приоритет, личностный стиль.

Сложность сопровождения ограниченных возможностей современной детской аудитории стремительно растёт, определяя напряженность запроса общества на совершенствование адресной помощи детям и подросткам в семье, образовательной организации, в системе внешкольной работы, в досуговом формате обеспечения здоровьесбережения [1].

Напомним, здоровьесберегающие технологии - это процесс воспроизведения педагогических действий из арсенала педагогического и методического инструментария в рамках связи «педагог-учащийся», осуществляемый посредством системного использования форм, средств и методов, которые обеспечивают достижение запланированных результатов с учетом целей и задач педагогики здоровьесбережения [2].

Тем более востребованы целесообразные подходы именно к развивающему, социально-личностному содержанию и организации

активного здоровьесбережения лиц с особыми образовательными потребностями

Акцентируя внимание на особых образовательных потребностях, следует адресно обозначить эту позицию. Особые образовательные потребности – это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения. [3].

Между тем эта область не только недостаточно разработана и обеспечена - более того, существует пока тенденция в среде педагогов и методистов подменять соответствующие понятия арсеналом из сферы санитарно-гигиенического плана, СанПиН, ЗОЖ и этнопедагогического компонента здоровьесбережения.

Социально ориентированный аспект активного здоровьесбережения предполагает целеполагающее соответствие осознанной регуляции собственной деятельности детей и подростков для поддержания оптимистического настроения, высокой работоспособности, сотрудничества, благоприятной досуговой совместной занятости и в конечном итоге – поддержание общественного благополучия и перспективы общего для всех целенаправленного сохранения и поддержания здоровья, развития производительных и творческих сил.

Субъектная ориентированность здоровьесбережения акцентирует всех участников на самопозиционирование как целеполагающих, содержательных компонентов здоровьесбережения, так и определение перспективы развития, стиля, критериев соответствия, успешности, значимости, а также контроля и рефлексии.

Для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья значительные трудности представляет необходимость обеспечивать когнитивное соответствие планирования, поддержания и самоконтроля в данной области.

Однако обойти эту принципиальную позицию неправомерно – мероприятия по активному здоровьесбережению ребёнка не только создают необходимую ресурсную, оперативную, понятийную базу развития собственно когнитивной функции, социально-личностной, коммуникативной сферы, но и поддерживают данный функционал в эффективном, интегративно приемлемом состоянии.

На доступном уровне изучаются, контролируются детьми собственные нейродинамика и темперамент. Одна учительница в коррекционном классе даже соотносила элементы осознанного охранительного сбережения обучающихся с рекомендациями синоптиков в области «магнитных бурь». Насколько влияют именно эти события на конкретного ребёнка – вопрос дискуссионный, однако понятия о самонаблюдении, контроле и саморегулировании детям осваивать необходимо.

Тем более что наблюдаются тенденции не только к превышению охранительных реакций и действий – но и наоборот – нередко дети и подростки могут, перевозбуждаясь, пренебречь необходимостью дозировать нагрузку и контролировать своё состояние, допуская переутомление и дальнейшие нарушения деятельностного режима.

Обязательно подлежат целенаправленной актуализации индивидуальные приоритеты и личностный стиль каждого ребёнка. Зачастую дети превышают обычный уровень компетенций в той или иной области, если присутствует личная заинтересованность, деятельностная мотивированность, приоритетное соответствие.

Изучая текущий и перспективный статус детей, мы также по возможности привлекаем детей к самопозиционированию. Нередко – как будто номинально, формально. Однако со временем часто обнаруживается растущая готовность и мотивированность детей к участию в таких лично важных компонентах деятельности.

Постепенно перспективное самопозиционирование активного здоровьесбережения детей становится интегрирующей областью их индивидуального и группового развития.

Таким образом, сущность здоровьесберегающих технологий в образовании подобна саморазвитию, и пренебрежение этим важным аспектом жизнедеятельности чревато замедляющими факторами и в области поддержания здоровья, и в общеразвивающем плане, и в социальном аспекте.

### **Список литературы**

1. Рыбакова Е.В., Рыбаков Д.Г., Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Акубекова Г.Д., Резяпов Р.А. Коррелирующие позиции информационного развития социума и нейropsychического состояния подрастающих поколений. - Материалы VIII международной научно-практической конференции "Образование: традиции и инновации", Прага, World Press 2015;

2. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе – М-АРКТИ,2015
3. Лубовский В.И. Особые образовательные потребности- Электронный журнал «Психологическая наука и образование psyedu.ru»- ISSN: 2074-5885 №5

© Кутдусова А.А., 2019

УДК 376

## **ЗНАЧИМЫЕ АСПЕКТЫ АДРЕСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЁНКА С АЛАЛИЕЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

*Муравьёва В. В., учитель-логопед,  
Россия, г. Екатеринбург, коррекционный центр для детей и  
подростков с ОВЗ*

**Аннотация:** в статье рассматривается линейка последовательных пунктов сопровождения детей с алалией преддошкольного возраста

**Ключевые слова:** анамнез, признаки неврологического нарушения и дисплазии, ресурсы среды, активная коммуникация, Уровень понимания обращённой речи, аутистические черты, ресурс личностной актуализации

Индивидуальный подход в обеспечении коррекционного образования детей с выраженным нарушением речи предусматривает, конечно, этиологический и структурно-дефектологический компоненты исследования. Однако применительно к детям с алалией, особенно преддошкольного возраста, необходимо акцентировать педагогическое внимание на сущностно превалирующих позициях микросоциального порядка. Ориентируемся, таким образом, на следующую линейку последовательных пунктов:

### **Анамнез, признаки неврологического нарушения и дисплазии**

Разумеется, опираемся на документацию и устные сообщения родителей, но сокрытие значимой информации допускается законодательными нормами, хотя может быть не только препятствием для рациональной организации сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, но и представлять прямую угрозу соматической стабильности и психоэмоциональному благополучию ребёнка.

Меж тем родительское настояние, диагноз специалистов, мнение коллег может акцентировать позицию логопеда вразрез очевидных или скрытых признаков психосоматических нарушений, требующих решительных поправок в коррекционно-развивающий процесс.

Например, с учётом нарушения слуха, расстройств аутистического спектра или выраженной общей задержки в развитии.

Для семьи значимым мотивом дополнительного медицинского обследования является предположение педагога о том, что без врачебной поддержки ребёнок развивается ниже своих способностей. Для коллег - соображение, что неспецифичное оказание коррекционной помощи может быть признано ненадлежащей образовательной услугой.

Так или иначе, не все, что окружающие называют алалией, обязательно ею является.

### **Особенности семейного окружения, ресурсы среды и стиль семейного воспитания**

Полагаю, что данный компонент влияния следует рассматривать не только как ресурсную составляющую, позитивную либо негативную.

Микросоциальный контекст продуцирует устойчивые стандарты и нормативы социализации, в том числе вербально-коммуникативные.

Моделируя нормативные параметры развития речи ребёнка, необходимо ориентироваться не только на границы обобщенной возрастной и культурной нормы. Этапными для конкретного индивида являются микросоциально определяемые достижения.

Мы отслеживаем динамику развития речи ребёнка в корреляции двух системообразующих линеек.

Однако и первичная диагностика опирается на обе традиции вербальной перспективы. На сторонний взгляд ребёнок может демонстрировать преимущественно речевое отставание, например, но с поправкой на микросоциальное вербальное окружение открывается более структурированная картина.

### **Активная коммуникация**

Сегодня значимыми являются не только наблюдаемые нами три компонента речевых возможностей ребёнка, но и приоритеты самостоятельной активности речи, моменты избирательности вербальной самоактуализации и интерсубъектного выбора.

И для диагностики, и для организации коррекционного сопровождения мы учитываем личностные и системно-деятельностные особенности ребёнка.

### **Уровень понимания обращённой речи**

Здесь, казалось бы, всё ясно. Набери картинок на выявление пассивного операционала речи различного уровня плюс понимание учебно-организационных инструкций. Однако исследование ситуативной пассивной речи в группе, в знакомой обстановке, в прихожей при одевании-раздевании на прогулку-с прогулки, на физкультурном и изобразительном занятии, непосредственно в игре по свободной инициативе ребёнка не только даёт материал для анализа, но и для правополушарной подстройки, которая будет, что называется, «подводить» педагога и ребёнка к эффективной речевой ситуации.

### **Аутистические черты**

Выявляем и учитываем, а то и обыгрываем не только первичные и диагностированные моменты изменённого развития личности ребёнка, но и наведенные, вторичные, а также проявления дидактического негативизма, то есть реакции неприятия ребёнком традиционного или индивидуального педагогического подхода.

Дидактический негативизм может сформироваться оперативно, в силу объективной неготовности ребёнка к планомерному социально-образовательному диалогу. Педагоги спрашивают: и что, я должна выйти из-за стола, сесть на пол возле ребёнка или простоять полчаса возле качельки вместе с ним? Да, иногда это обязательное условие, причём выражение интереса и удовольствия на лице логопеда не менее значимо.

### **Приоритеты как диагностический критерий и ресурс личностной актуализации**

На всех этапах специального сопровождения ребёнка, во-первых, рассматриваем его как единство личности и познавательных возможностей, во-вторых, как равноправного участника социально-образовательного диалога. Впрочем, современная педагогическая концепция ориентирована на примат именно детской субъектности.

### **Избирательность в отношении к взрослым и сотрудничеству с ними**

В процессе образовательного диалога данный компонент социально-личностной самоактуализации может демонстрировать достаточно сложную картину, что опять-таки диагностично и значимо

для организации коррекционного процесса, педагогической рефлексии, а также психоэмоционального комфорта взрослых и детей.

### **Повышенная значимость паралингвистических ресурсов коммуникации**

Мы шуршим, журчим, мурлычем с видимым удовольствием, увлечённо гримасничаем, активно разговариваем всем телом, меняя выразительные средства, амплитуду проявления и степень контрастности, чтоб не наскучить, держим накал и интригу. Не говоря уже про тембровые эскапады, горловые и грудные звуки и обертоны. Напеваем, обогащаем мелодику привычных обиходных фраз и вовлекаем в эти игры остальное окружение ребёнка.

Желательно, чтобы ребёнок ощутил не столько нашу заинтересованность в его говорящем дебюте, сколько увлекательные, «вкусные» аспекты звучащей речи.

Малые фольклорные формы и подобные им импровизации включаются в непосредственную жизнь детей.

Они согласованы с динамикой движения взрослых и детей, перекликаются с содержанием деятельности, отражаются в более обычных речевых конструкциях.

© Муравьёва В. В., 2019

УДК 376

## **ИТ-САМОУЧИТЕЛИ В ЖИЗНИ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

*Рыбаков Д.Г.*

*Россия, г. Белорецк, Межрегиональная Межведомственная  
Белорецкая Педагогическая Гостиная «Белая Речь»*

*Султанова Р.М., доцент*

*Гаязова Г.А., доцент*

*Россия, г. Уфа, Башкирский Государственный университет*

**Аннотация:** обогащение предметно-развивающей среды детей и обихода взрослых с ограниченными возможностями здоровья происходит ныне в контексте общей информатизации человеческой жизнедеятельности, что выявляет всё новые ресурсы и перспективы, одновременно обнаруживая коррелирующие позиции и темпоральные



соответствия. Возрастает роль цифровых пособий, позволяющих людям с особенностями в развитии самостоятельно осваивать компетенции различных областей занятости, преодолевая барьеры познания, общения, занятости, включаясь в досуговые и профессиональные сферы в избирательно приемлемом формате.

**Ключевые слова:** электронные, инвалиды, развитие, избирательный, дистанцированный

Современный читательский и, соответственно, покупательский запрос ныне настоятельно демонстрирует предпочтение информационным средствам, обеспечивающим, консультирующим - позволяющим самостоятельно освоить какие либо компетенции.

Эта ярко выраженная тенденция совпадает с изменениями в социально-личностных аспектах жизнедеятельности человека: институционально значимое обособление ряда групп граждан, изменение статуса обучения и готовности к принятию чужих авторитетов и позиций, чужой оценки и прогнозов ориентирует общество на поиск инновационных средств и форматов коммуникации, на разработку каналов их предоставления, на обеспечение системы анализа и планирования дистанцированного, абстрагированного сопровождения занятости граждан, равно приемлемого для самих граждан и социума.

Аутистические и аутоподобные состояния, социально-личностные кризисы, дефицитарные состояния сенсорного и иного характера, их производные проявления особенно настоятельно повышают в жизни человека роль независимых, отстранённых поставщиков информации, позволяющих индивидуально организовать темпоральный, структурный, содержательный и даже стилевой, фантазийный, неоднородный формат освоения компетенций, сведений, взглядов.

Мировая наука на текущем этапе рассматривает развернутый ряд вторичной аутизации и иных производных форм дискommunikации, дистанцирующих человека от источников информации и общения. Также и сенсорные, сенсомоторные нарушения не дают человеку в полной мере применять многие из средств коммуникации традиционного формата.

Ситуация осложняется фактором наследуемости дискomпетенций, как сенсомоторного и собственно коммуникативного плана, - так и позиционирующего характера, связанного с передачей негативного микросоциального опыта взрослых, отражающего нередко реакции

окружения на особенности социализации и общего праксиса, свойственные ранее самим этим окружающим взрослым, зачастую страдавших сходными нарушениями, состояниями, предрасположенностями. Участники студенческих и волонтерских исследовательских групп на базе Башкирского Государственного Университета и Белорецкой Педагогической Гостиной [1] обнаружили не только значительное совпадение подобных черт у взрослых и детей - но и свыше половины случаев сопутствующих негативных проявлений, оценок, реакций взрослых, в чьих воспоминаниях, поведении, склонности и готовности имеет место известная парадигма: дисккомпетенция - неприятие окружения - негативизм - дисккомпенсация.

Растёт доля изолированных от образовательных и иных организаций детей и взрослых: находящихся на стационарном и домашнем лечении, получающих как надомное и дистанционное (согласно рекомендациям врачебных комиссий и ПМПК, психолого-медико-педагогических комиссий), так и домашнее (по решению родителей, хоумскулинг) обучение, удаленно обучающихся и работающих, путешествующих, сопровождающих пожилых и болеющих людей.

Например, слабослышащий или медлительный человек желает освоить образовательные, культурные, допрофессиональные, профессиональные компетенции, навыки оздоровления, саморегуляции, танцевальной, иной досуговой терапии самостоятельно, в своём индивидуальном темпе, на своей территории, в избирательно приемлемом окружении.

Печатные и цифровые самоучители, первоначально акцентированные на презентацию инноваций и авторский посыл, некоторую защиту авторских прав, нашли весьма существенный отклик среди лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Не только люди с сенсорными нарушениями испытывают трудности в процессе получения информации и обеспечения обратной связи: нуждаются в большем времени, прилагают больше усилий, больше утомляются, раздражаются, впадают в отчаяние и апатию, сомневаются в достижимости результата и продуктивности будущего применения получаемых навыков.

Проведённое нами исследование готовности взрослого окружения детей с нарушениями зрения принять сенсомоторные, социально-образовательные, личностно-коммуникативные особенности детей

обнаружило, что даже среди активных посетителей лекций, тренингов и собраний, освещающих сущность ограниченных возможностей здоровья их детей и соответствующие социально-образовательные обстоятельства, - такое принятие было в значительной степени формально. Детей часто упрекали в том, что они менее успешно справлялись с жизненными ситуациями и учебными заданиями, им менее необходимого для них предоставлялось времени и пояснений, постепенно ограничивалась их ситуативная свобода и возможности проявления личности, характера, приоритетов и мнения. Когда тифлопедагог провела тренинг «Ощути дефект» [2], где родители с помощью самодельных тренажёров вынуждены были справляться с детскими заданиями, испытывая такие же трудности визуального характера, как и их дети, - эти образованные, подготовленные, активные родители испытали катарсис. Они жаловались на истерическое состояние, сильную одышку, сердцебиение, агрессивный настрой. Таким образом – мы видим, что источники информации и коммуникации, предоставляемые взрослым, а также нормативно действующим окружением, зачастую оказываются недостаточными, неспецифичными, не обеспечивающими необходимых условий для развития и самостоятельной деятельности детей и взрослых с нарушениями в развитии.

Неврологические нарушения также зачастую создают оперативные и системные барьеры для эффективной и индивидуально приемлемой жизнедеятельности людей. Темп, выразительность, содержательные аспекты, проявления избирательности в коммуникации и отвращают (в том числе неосознаваемо) окружающих, и препятствуют продуктивной, социально приемлемой, личностно адресной занятости людей с ограниченными возможностями здоровья. В результате такого негативного опыта они испытывают драматичные переживания, ожидания, самопрогнозы, искажающее их дальнейшее самопозиционирование и целеполагание.

Нарушения опорно-двигательной системы, даже без выраженных сенсорных дисфункций и неврологических отклонений, существенно снижают скорость и сокращают время продуктивной занятости детей и взрослых, ощущение продуктивности и успеха, сенсорной и моторной удовлетворённости, уверенности в своих силах и способность программировать занятость. Приноравливаясь к выявленным особенностям деятельности ребёнка или взрослого данного

нозологического плана, окружающие невольно приуменьшают его текущие и перспективные возможности.

Ведущее диалектическое противоречие коррекционного сопровождения, когда по состоянию здоровья ребёнку или взрослому необходим щадящий режим, ограничение нагрузок и зоны ответственности, а в связи с необходимостью достижения равных стартовых возможностей, максимальной социальной адаптации и образовательной интеграции лица с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в ускоряющем социально-образовательном маршруте, - усиливает запрос социума на реализацию сверхкомпенсаторных возможностей организма, личности, группы, обоснованных учением Л.С.Выготского.

Необходимость личной территории, индивидуальной успешности [3, 4], личного инструментария обучения [5] и жизнедеятельности как граждан с ограниченными возможностями здоровья – так и тех, кого ныне принято называть нейронормальными, институционально значимы и для социально-образовательной сферы, и для общественного самосознания.

Обеспечить потребности человека в сообразной его нуждам деятельностно ориентированной среде необходимо и ради благополучия общества в целом [6, 7]. Не всегда мы готовы понимать, что успешность и благополучие лиц с ОВЗ создают необходимый ресурс для развития общества. Их удовлетворённость процессом и результатами познания, общения, деятельности отвечает их внутренней потребности и способствует гармонизации общественной жизни, общественного сознания. Диспраксии сопутствует дисфория, что увеличивает вероятность социально неприемлемого поведения и в дальнейшем формировании деструктивных стандартов занятости, что может угрожать в дальнейшем общественному правопорядку и спокойствию.

Многие преподаватели надомного, частного обучения, дистанционных школ компенсируют дефицитарность образовательного маршрута детей-инвалидов с помощью интенсивного, интегрирующего обмена ссылками на отдельные контенты, форумы, на образовательные курсы, формируя тем самым и личную социальную привлекательность учащихся среди сверстников, а нередко – и среди близких людей. Наши волонтеры отмечают по результатам сопровождения таких детей, по анкетированию родителей и педагогов следующие значимые

позиции целеполагания и мотивации всех участников социально-образовательного диалога:

- занимательность контента, форума, ресурса как механизм вовлечения, включения, социализации сопровождаемого и его семьи;
- повышение собственно образовательных возможностей сопровождения, освоения необходимых компетенций и соответствующих организующих навыков, самоконтроля, самопозиционирования ученика, формирование статуса ученика;
- подлинно здоровьесберегающий компонент образования, то есть осознанное здоровьесбережение с осознанием целей, средств, планирования и самоконтроля;
- допрофессиональное и профессиональное обеспечение информацией, навыками, интегрирующими средствами (в том числе в отношении редких профессий, повышающих востребованность сопровождаемого);
- общеразвивающий компонент занятости;
- досуговое благоприятствование, повышение социальной привлекательности и устойчивости сопровождаемого;
- формирование имиджевых и рейтинговых ресурсов интеграции ребёнка, взрослого, находящегося в той или иной степени изоляции, выявление и поддержание индивидуального стиля информационной социализации.

Конечно, присутствие в обиходе современных электронных устройств не должно отменять и ограничивать развитие традиционных средств коммуникации, но в ряде случаев, после достаточно показательного периода диагностико-коррекционного сопровождения, окружению ребёнка приходится принимать необходимость акцентирования ведущей модальности общения в пользу альтернативных форматов связи.

Примечательно, что в ходе практической работы наши участники пришли к осознанию ресурсного значения собственного индивидуального стиля интернет-общения и цифрового саморазвития.

Дополнительным, но существенным показателем эффективности такой совместной работы становится повышение продуктивности научной деятельности кафедр и факультетов как в отношении информационно-технологического компонента образовательного пространства, так и в более широком плане.

Развитие системы цифровых средств коммуникации происходит, конечно, весьма представительно и прогнозы здесь также очень развёрнутые. Но повышение роли информационных компонентов жизнедеятельности в занятости людей с ограниченными возможностями здоровья, видимая корреляция роста и проявления описанных здесь нозологических групп с интенсивным преобразованием цифровой цивилизации как обязывает усилить плановость, эффективность информационной эволюции [8, 9] – так и соотносить её реалии с преобразованием человеческой среды, проявляющей постоянно всё новые свои инновации.

### **Список литературы**

1. Рыбаков Д.Г., Рыбакова Е.В., Мустафина Д.М. Информационные технологии и новая философия общения. Организация интернет-гостиной в формате межведомственного межрегионального сотрудничества социально ориентированных служб и общественных организаций. - Материалы IX международной научно-практической конференции "Россия и Европа: связь культуры и экономики" - Прага, World Press 2014;
2. Рыбаков Д.Г. Синхронизация глобальных ИТ-процессов и современных социально-образовательных вызовов. - Материалы X Международной конференции "Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире", Санкт-Петербург 2015;
3. Рыбакова Е.В., Рыбаков Д.Г., Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Акубекова Г.Д., Резяпов Р.А. Коррелирующие позиции информационного развития социума и нейропсихического состояния подрастающих поколений. - Материалы VIII международной научно-практической конференции "Образование: традиции и инновации", Прага, World Press 2015.

© Рыбаков Д.Г., Султанова Р.М., Гаязова Г.А., 2019

## ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБОБЩАЮЩИХ ПОНЯТИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Сулима И.А., доцент  
Россия, Санкт - Петербург,  
Санкт-Петербургский государственный институт  
психологии и социальной работы*

**Аннотация:** в статье представлена логопедическая технология формирования обобщающих понятий у дошкольников с ОНР, позволяющая осуществить комплексный подход в работе по лексическому развитию, так как предусматривает последовательность в становлении представлений у ребенка о целостности предметов и объектов окружающего мира, способствует развитию их речемыслительной деятельности, при этом формируя обобщающие понятия, обогащая их речевой опыт.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи

В настоящее время значительное количество детей дошкольного возраста имеет нарушения речи, при которых процесс овладения лексическими средствами языковой системы имеет свои особенности. Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская указывают у детей с общим недоразвитием речи отмечается малый объем общеупотребительной, обществоведческой, природоведческой, эмоционально-оценочной лексики, неточное употребление большинства лексических значений, недостаточное количество слов, обозначающих признаки, состояния предметов, наблюдаются нарушения дифференциации родовых и видовых представлений, неточность их употребления. Г.Р. Шашкина [1] отмечает расхождение объёма пассивного и активного словаря. Т.Б. Филичева [2] выделяет основные группы типичных лексических ошибок в речи детей с ОНР: смешение названий предметов, схожих по внешним признакам и проявлениям (половник - «ложка»); смешение названий предметов, сходных по назначению (кресло - «стул»); смешение названий предметов, ассоциируемых по ситуации применения (грабли - «лопата»); смешение названий действий,

сходных по назначению (рыть - «копать»); замена названий частей предмета (кабина, кузов - «машина»); замена названий предметов ситуативными высказываниями, включающими названия действий (светильник - «которая гореть»); замена названий признаков названием предмета (бумажный - «бумага»); замена видовых понятий родовыми и наоборот (насекомые - «жуки», розы - «цветочки»).

В связи с указанными недостатками развития лексической языковой системы у дошкольников с ОНР, необходима организация комплексного логопедического воздействия, направленного на обогащение, уточнение и закрепление и активизацию словарного запаса. Р.И. Лалаева, Н. В. Серебрякова [3], Т.Б. Филичева [4] выделяют следующие направления работы по формированию лексики у детей с ОНР:

1. расширение объёма словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);
2. уточнение значений слов;
3. формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов (денотативного, понятийного, коннотативного, контекстуального);
4. организация семантических полей, лексической системы;
5. активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного в активный словарь.

Т. А. Ткаченко пишет о «лексической замкнутости», подразумевая необходимость планирования содержания работы по заданным лексическим темам, что позволяет «стойко формировать обобщающие понятия, детально прорабатывать каждую лексическую тему, значительно пополнять недостаточный словарный запас детей, поэтапно формировать у них связную речь» [5].

Несмотря на достаточно полное освещение вопросов, касающихся определения основных направлений логопедического воздействия по формированию лексической системы языка, особенностей лексического состава языка у детей с недоразвитием речи, до настоящего времени недостаточно данных о количественных и качественных характеристиках лексики, обозначающей обобщающие понятия, недостаточно полно определены направления логопедической работы по данному направлению. В связи с этим, определяется



актуальность разработки логопедической технологии формирования обобщающих понятий у старших дошкольников с ОНР.

Для достижения данной цели определили основные дидактические принципы, этапы, содержание, методы и формы работы. В основе логопедического воздействия в нашей работе определяются принципы комплексности, системности, онтогенетический, патогенетический принцип, учет поэтапности формирования умственных действий.

В разработке содержания логопедической работы придерживались принципов развития словаря, принятых в специальной дошкольной дидактике: единство развития словаря с развитием восприятия, представлений, мышления; принцип разработки содержания словарной работы с возможностями познания окружающего мира; комплексность в решении задач словарной работы (обогащение, уточнение и закрепление, активизация слов); принцип семантизации лексики. Применяемые методы словарной работы по формированию родовидовых обобщений: словесные (речевой образец, объяснение, беседа); наглядные (демонстрация рассматриваемых предметов, объектов, организация наблюдений, осмотров, показ презентаций); практические (речевые упражнения, дидактические, настольно-печатные игры). В процессе работы предусматривалось создание специально организованной дидактической среды, привлекательной для дошкольника, вызывающей интерес и естественную потребность в речевом общении в процессе совместной деятельности с логопедом, что способствует развитию языка и речи в ее коммуникативной функции.

Исходя из сказанного выше, предлагаемая педагогическая деятельность включает в себя следующие направления.

1. Углубление знаний о предметном мире.

Цель: Учить выделять существенные и несущественные признаки в рассматриваемых объектах.

Приемы логопедического воздействия предусматривают использование компонентов игровой деятельности в сочетании с другими приемами: вопросами, указаниями, объяснениями и пояснениями, показом. На первоначальном этапе предлагается проводить работу над элементарными бытовыми понятиями (овощи, фрукты, одежды, обувь, игрушки). Решать такую задачу можно, лишь правильно организовав восприятие. Наиболее эффективным методическим приемом здесь будут те, которые привлекают внимание

ребенка к предмету, действию. Название предмета или действия дается тогда, когда внимание ребенка сосредоточено на нем.

## 2. Обучение выделению качеств и свойств предметов.

Цель: Активизировать навыки сенсорного обследования предметов, учить обозначать выделяемые качества и свойства соответствующим словом.

Для активных обследовательских действий ребенку предоставляется наглядный материал, чтобы обеспечить освоение слов, обозначающих качества и свойства предметов, на основе их выделения и восприятия. Формирование способов обследования требует точных указаний логопеда к использованию обследовательского действия, адекватного вычленяемому качеству. Вычленение каждого качества и свойства, отделение его от сопутствующих наиболее эффективно достигается сравнением его с противоположным. Важно подобрать такие предметы, в которых вычленяемые качества были бы ярко представлены, а отвлекающих качеств (яркая раскраска, наличие двигающихся частей, игровая занимательность и т. п.) было бы как можно меньше. Ознакомление с частями, качествами и свойствами предметов и материалов позволяют вводить в речь детей достаточно широкий и разнообразный запас слов, включающий различные части речи: существительные (названия предметов и их частей), глаголы (названия действий с предметами, использования предметов, обследовательских действий), прилагательные (названия качеств). Для данной работы можно предложить разные сорта бумаги, ткани, вещи из стекла и фаянса, цветного стекла, металла и дерева, пластмассы.

## 3. Обучение сравнению предметов.

Цель: закрепление навыков целостного восприятия предметов, учить находить различия и сходства в рассматриваемых объектах. Введение обобщающего слова-понятия.

Предметы для сравнения подбирают таким образом, чтобы было достаточное количество сравниваемых признаков (цвет, форма, величина, части, детали, материал, назначение и др.). Сравнение должно быть плановым, последовательным – от сравнения предметов в целом к вычленению и сравнению частей и затем к обобщению. Основными приемами обучения должны быть вопросы и указания, помогающие ребенку последовательно сравнивать, замечать те особенности, которые они сами не видят, точно формулировать ответ и подбирать нужное слово. Для сравнения можно предложить предметы:

сумка, портфель, чемодан; стул, кресло, табурет; чашка, стакан, бокал и т.д.

4. Развитие операций анализа, сравнения и обобщения.

Цель: активизация речемыслительной деятельности.

4.1. Обучение различению предметов из разных родовых групп, близким по внешним признакам. Активизация существительных с обобщающим значением.

Работа проводится с понятиями «овоши-фрукты-ягоды», «одежда-обувь-головные уборы», «деревья – кустарники». Дидактические игры «Разложи по полочкам», «Овощи-фрукты» [6], [7].

4.2. Формирование обобщающих знаний о группах предметов. Развитие умения группировать предметы без выделенного признака.

Предлагаются дидактические игры «Лишняя картинка», «Четвертый лишний», «Разложи картинки по сходству»

4.3. Активизация слов, обозначающих обобщающие понятия. Развитие понятийного компонента лексического значения слова.

Дидактические игры «Раз, два, три

5. Соотнесение видовых и родовых понятий.

Цель: Учить устанавливать родовидовые отношения.

5.1. Дифференциация родовидовых групп с введением соответствующего понятия с опорой на наглядный материал. Для работы предлагаются предметные картинки, натуральные предметы. Широко применяются настольно-печатные игры по типу лото

5.2. Дифференциация родовидовых групп с введением соответствующего понятия без опоры на наглядный материал. Предлагаются словарные упражнения «Я начну, а ты продолжи», «Отвечай быстро»

5.3. Активизация обобщающих понятий в процессе актуализации имеющихся знаний. Проведение обобщающих бесед по лексическим темам в соответствии с тематическим планом логопедической работы. «Транспорт», «Одежда», «Обувь», «Дикие животные», «Домашние животные» и т.д. В ходе проведения обобщающих бесед применяются игровые упражнения на группировку, классификацию, сравнение.

Представленная логопедическая технология позволяет осуществить комплексный подход в работе по формированию обобщающих понятий, так как предусматривает последовательность в становлении представлений у ребенка о целостности предметов и объектов окружающего мира, способствует развитию их

речемыслительной деятельности, при этом формируя обобщающие понятия, обогащая их речевой опыт.

### Список литературы

1. Васильева, С. А., Соколова Н. В. Логопедические игры для дошкольников / С. А. Васильева, Н. В. Соколова. – М.: Школа-Пресс, 1999. – 80 с.
2. Васильева, С. А., Соколова, Н. В. Дидактические игры в работе логопеда-практика / С. А. Васильева, Н. В. Соколова. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 76 с.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
4. Серебрякова, Н. В. Формирование логических операций у дошкольников с речевой патологией в процессе логопедической работы / Н. В. Серебрякова // Принципы и методы коррекции нарушений речи. – СПб., 1997. – с. 122.
5. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет / Т.А. Ткаченко. – М.: «Издат. ГНОМ и Д», 2002. – 52 с.
6. Филимонова, О. Ю. Развитие словаря дошкольника в играх: Пособие для логопедов, воспитателей и родителей. / О. Ю. Филимонова. – СПб.: Детство-Пресс, 2011. – 128 с.
7. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с.

© Сулима И.А., 2019

## ИНТЕРАКТИВНЫЙ РЕСУРС ДЛЯ ОСВОЕНИЯ РЕАЛИЙ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА РЕБЁНКОМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Султанова Р. М., доцент*

*Гаязова Г. А., доцент*

*Рыбакова Е. В., старший преподаватель*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотация:** разработка принципиальной основы, содержательных аспектов и самоактуализирующего ресурса формирования и поддержания личной интерактивной территории у ребёнка с особыми образовательными потребностями исследуется и освещается преподавательским коллективом кафедры педагогики факультета психологии БашГУ в течение ряда лет. Отвечая насущным запросам общества и различных категорий детей с нарушениями в развитии, а также их семей, учёные кафедры разрабатывают подходы для обеспечения не только доступности социально-образовательных ресурсов детьми с особыми образовательными потребностями, но и их личностной, социально-деятельностной привлекательности для детей различных нозологических групп.

**Ключевые слова:** интерактивный, информационно-технический, особые образовательные потребности, позиционирование, развитие, личная территория

Необходимость в личной когнитивной территории, личной информационно-технологической истории отвечает насущной потребности ребёнка с особыми образовательными потребностями на самоопределение своего познания, на выбор, контроль и регулирование его содержания, образовательных средств, на интерактивный характер обучения, - и соответствует принципу безбарьерной среды, ведущему ориентиру в развитии адресного сопровождения детей и взрослых, имеющих различные нарушения в развитии. Необходимость в информационно-технической поддержке и тьюторском обеспечении личной территории, личной интерактивной истории у детей с различными возможностями здоровья, а также некоторых категорий взрослых людей, - задана в данном аспекте ещё и основополагающими

принципами учения Л. С. Выготского – сверхкомпенсации нарушений, аффективной природе дидактики и другими.

Широкий охват различных кругов социально-образовательного пространства с участием учёных, педагогов, студентов, родителей детей-инвалидов, детей с особыми образовательными потребностями, общественных деятелей позволяет наблюдать системную действенность разработанного коллективом БашГУ подхода и потенциал на будущую перспективу исследований и реализации наукоёмких достижений сотрудничества.

Определены основные положения нашего проекта:

1. Существует необходимость актуализировать потенциал развития и саморазвития познавательной и коммуникативной сферы детей с особыми образовательными потребностями.

2. Изменения детской популяции в значительной степени коррелируют с реалиями информационно-технического прогресса.

3. Дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в личном интерактивном ресурсе, который повышает уровень их социально-деятельностного статуса, личностной включённости и ориентированности, субъектность, коммуникативные возможности в социально-образовательном пространстве и качество психоэмоционального комфорта.

4. Интерактивным ресурсом для детей с особыми образовательными потребностями и маломобильных граждан в целом могут стать на первых порах сочетание уже разработанных аппаратных и программных средств с разработанным авторами методическим подходом и специально организованной тьюторской поддержкой.

5. Последующее усложнение контента, операционала и, вероятно, информационно-технологических средств должно максимально соответствовать не только потребностям и запросам участников, но и синергировать с общим прогрессом культуры, технологии глобального плана.

Наблюдаемая ныне современная картина диагностики и адресного сопровождения детей с особыми образовательными потребностями демонстрирует системный рост, как в количественном аспекте, так и в сложном нозологическом плане. Поиск способов осмысления, целеполагания, организационных и технологических средств оздоровления ситуации предполагает соотнесение усилий исследователей, практиков, общественности с возможностями и запросами современности. Как показывают многолетние наблюдения

наших учёных, многие явления и процессы популяционного плана выражено коррелируют ныне с развитием процессов социально-экономического и технологического характера.

Особое место по выраженности эффекта корреляции здесь занимают именно информационно-технологические аспекты глобального социально-экономического развития.

Эффективно использовать такие синергирующие компоненты глобального уровня в интересах адресного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья – задача текущего и перспективного периода.

Целевая группа данного исследования - дети в ситуации барьерного проживания различных форматов, причин, периодичности (текущее состояние здоровья, инвалидность, ограниченные возможности здоровья, в том числе коммуникативного, сенсомоторного характера, неравномерно осваивающие возрастные компетенции, в том числе одарённые дети, дети в сложной билингвальной ситуации, а также длительно дистанцированные от образовательной, семейной среды в связи с оперативным лечением). Нередко для некоторых детей не подходит скорость предъявления, запроса информации, интерсубъектный компонент занятости, факт, форма и выраженность внешнего контроля. Наблюдается и тенденция разрешающей роли избирательной ситуации для ребёнка - когда сам факт возможности выбора, собственной контролирующей роли снижает протестную выраженность, обесценивает драматичные ожидания и его истерическую готовность.

Особенно остро наблюдается депривация когнитивного компонента жизнедеятельности у детей раннего и младшего дошкольного возраста в силу и особенностей возраста (формирование познавательной активности, коммуникативные ограничения), и недостаточности условий сопровождения в институциональном плане.

Объект базовой потребности и право ребёнка - личная территория занятости, субъектный компонент деятельности, собственная цифровая история.

Согласно нашим опросам и экспериментальной части проекта, принцип суверенной территории позволяет формировать элементы самопозиционирования ребёнку с коммуникативными, мнестическими, ментальными нарушениями [6], развивать контроль над личным социально-образовательным пространством и запрос на расширение цифровой территории.

Первоначально содержательный компонент личного информационно-технического устройства ребёнка представляют преимущественно видеоматериалы - по причинам, связанным с особенностями восприятия ребёнка, ведь основная направленность проекта учитывает интересы детей раннего возраста, детей с выраженными нарушениями в развитии, имеющих затруднения в освоении начального этапа представлений об окружающем мире. Соответственно, вначале более эффективны реалистичные образы, статичные и пластичные, время абстрагированных объектов наступит позднее, хотя пилотные усложняющие элементы должны присутствовать в обиходе ребёнка хотя бы факультативно, в силу некоторой вероятности вкусовой предрасположенности, особенностей восприятия и предпочтений объективного характера, возможных оперативных обстоятельств, а также как условие осуществления права ребёнка на перспективные ориентиры культурологического плана.

Необходим выбор устройств максимально простых и безопасных, инициатива в применении - преимущественно ребёнка, участие взрослых желательно по запросу ребёнка, это его территория. Опыт работы с различными категориями детей, в том числе одарённых, подтверждает, что толерантность неслучайно отвоёвывает ведущие позиции в структуре социально-образовательной парадигмы, так как классические подходы менее эффективны даже в сопровождении детей относительно нормативного развития.

В целом исходный пакет материалов традиционного тематического содержания: семья (желательно замещать картины из воображаемой семьи - сюжетами из собственной семьи ребёнка), человек, мир растений, мир животных, инструменты – аппаратура - электронные устройства - более сложные технологические комплексы, общественная жизнь.

Включается обязательно - небольшой раздел перспективного содержания, для выявления интегративной составляющей когнитивного статуса ребёнка, а также для формирования переходных механизмов саморазвития занятости и позиционирования ребёнка, сообразно современной парадигме образовательных ресурсов обучающегося.

Заранее разрабатывается усложняемый пакет материалов, текстового, голосового, интерлингвистического сопровождения, а также оперативных возможностей, внутренняя сеть и контролируемый



выход в интернет преимущественно по заложенным ссылкам и деликатно согласованному запросу ребёнка.

Исходя из возможностей организации, тьюторская поддержка здесь может быть организована в классическом варианте - и опосредованно, дистанцированно, а также в интегрирующем формате.

Целенаправленно организуются и поддерживаются согласование, разработка и выполнение материалов в присутствии детей, диагностика их отношения, действенности материалов, продуктивности и целесообразности сотрудничества. Обязательно прилагаются усилия для отражения в содержании личного информационного модуля и сопровождающих действиях взрослых элементы проявленных ребёнком интереса, инициативы, эмоционального отклика. Негативные реакции анализируются, интерпретируются, отражаются и в материалах модуля, и деятельности окружения в качестве диагностически значимых признаков и направлений исследования, а также для информационной оптимизации, при необходимости – обесценивания и проектной стабилизации (например, если ребёнок испытывает страх перед лицами и изображениями мужского пола, то оперативно организуется вокруг него более щадящее окружение, затем – организуется мягкое переакцентирование представлений и ожиданий ребёнка в пользу более благоприятных образов и опыта общения с лицами мужского пола). Следует учитывать и максимально выявлять возможные оптимизирующие подходы, связанные со спонтанным детским игровым творчеством.

Корректно, мягко, ненавязчиво, особенно для детей с РАС, предъявляются объекты соотносимого содержания: картинки, книги на близкую тематику, объёмные предметы, инструменты, растения и животные, - стимулируя непосредственные и целенаправленные реакции детей, запросы на повторное ознакомление и продуктивное отражение в деятельности.

Необходимо учитывать, что для детей имеют ценность и индивидуальные, непосредственные интересы, личный опыт, проблемы окружающих взрослых [7, 9, 10], конкретный обмен ссылками и контентом – даже если дети не демонстрируют заинтересованность. Если ребёнок в ответ на ваши предложения предлагает ссылку, важно по возможности аргументировано изыскать мотивы, по которым эта ссылка для вас интересна, полезна, а со временем – вы попросите разрешения поделиться ею с другими людьми. Ребёнок имеет право дарить подарки, и то, что у некоторых категорий детей такая

возможность совсем минимальна – не должно оставаться только их проблемой.

Деятельностно, коммуникативно, диагностически и познавательно важны в индивидуальном доступе дублирующие пробы фильмов после семейного просмотра, учебных и коррекционных модулей, вариативные отражения и фантазийные повторы.

Постепенно подключаются разделы более обширные и развёрнутые, юмористические, отвечающие проявляющимся интересам, вкусам, стилю ребёнка.

Индивидуализированно, максимально интегративно подбирается фильмотека, музыкальный контент, предоставляются реальные инструменты и объекты продуктивной деятельности.

Таким образом, в щадящем для ребёнка и окружения режиме, незатратно, ненатужно, в виде импровизации осваиваются предметно-понятийные, эталонные, логические компоненты ориентировки в окружающем мире, коммуникации, мышления.

На доступном уровне, играя, дети осваивают управление скоростью, звуковым сопровождением контента, позднее - и качеством изображения: контурных вариаций, совмещения и наложения изображений, различного преобразования с технологическими модулями.

Постепенно мы подготавливаем их самостоятельно или в режиме сотрудничества разрабатывать вариативные материалы, игры и самобытные элементы цифровой занятости.

Опорно-двигательная недостаточность, подобно сенсорной дисфункции, в первую очередь определяет проблемы временного, предметно-понятийного, оперативного рассогласования познавательных и коммуникативных процессов. Однако необходимо учитывать и особенности обеспечения моторных, психомоторных актов. Современная наука рассматривает такие понятия, как «моторная амнезия». Дети с выраженными нарушениями в развитии нуждаются ныне в развёрнутом спектре разнообразных условий для восполнения дефицита праксиса, в том числе – лично контролируемого и позиционируемого. Поэтому при организации личной информационно-технической территории развития следует быть готовыми реализовать их соответствующие потребности и права.

Как говорят мамы, участницы наших проектов, «Дети как минимум имеют право разобраться в тишине, что с ними происходит и что они сами бы пожелали предпринять». Между тем известен уже

опыт отечественных психотерапевтов по самоконтролю детьми наступающих эпилептических приступов, а в некоторых клиниках детям с детским церебральным параличом демонстрируют картины процессов, происходящих в их мозге, - полагая вероятным, что механизмы саморегуляции могут превышать наши представления о них [2].

Таким образом, картины свободного и аппаратно поддержанного движения людей, животных, моделей могут и должны стать опорой для совершенствования двигательной функции и других механизмов развития, компенсации, адаптации, в самостоятельно организованной деятельности детей.

Технологическое единство информационных устройств и наличие внутренней сети инициирует спонтанную активность детей, исследовательскую и коммуникативную [8]. Наш обиход, наша образовательная традиция недостаточно ориентирована на актуализацию именно данной стороны детской занятости и тем самым принуждая механизмы развития детей выбирать экстенсивный путь [4, 5].

Исследования, проведенные на базе кафедры педагогики факультета психологии БашГУ с участием специалистов образовательных организаций, студентов, родителей детей различных нозологических групп, общественности, показали, что с применением данного подхода эффективность социально-образовательных и иных мероприятий существенно возрастает, а в психоэмоциональном аспекте – благоприятствование особенно значительное. Конечно, при условии гармоничного сочетания спонтанной и целенаправленной активности. И это актуально как для детей с ограниченными возможностями здоровья, так и для их сверстников более нормативного развития

Предполагаем расширить область применения данного подхода в первую очередь в отношении детей, не посещающих образовательные организации.

Существенные возможности открываются в формате инклюзивного образования, надомного и домашнего обучения.

Особая специфика сопровождения детей в условиях реабилитационных центров также позволяет существенно улучшить психоэмоциональное состояние детей, оптимизировать их познавательное развитие и личностное становление при условии применения такого информационного «якоря».

Применительно к детям, находящимся в условиях дома ребёнка, важно, что присутствие взрослых и комплексное социально-образовательное сопровождение направлено преимущественно на опосредованные процессы познавательной сферы. Между тем как электронное обособление, суверенная информационная территория способствуют формированию именно спонтанного компонента [1, 3] занятости, непосредственного реагирования и позиционирования, элементов креативной активности.

Имеет смысл изучить возможности такого подхода и для некоторых других категорий маломобильных граждан, например, страдающих амнезией.

В том числе как возможный опорный модуль для привлечения внимания окружающих к конкретной проблеме – поможет преодолеть маломобильному гражданину препятствия коммуникации.

Таким образом, мы наблюдаем огромное количество обширных групп детского населения, нуждающегося в разнообразном, вариативно предлагаемом и избирательно осваиваемом ресурсе социально-образовательного и технологически-предметного плана.

Количественно и качественно группы детей с особыми образовательными потребностями и маломобильных граждан в целом постоянно растут, усложняется соответствующая проблематика, множатся и варьируются как категориальные, так и индивидуально-личностные запросы, которые тем не менее необходимо развивать, интерпретировать, создавать и поддерживать условия для самопозиционирования.

Данные аспекты и соответствующая проблематика устойчиво совпадают по выраженности и динамизму с информатизацией общественного бытия и прорывными технологическими процессами глобального характера.

Соотнести, согласовать эти два направления развития человеческого общества – рост и усложнение категорий детей с особыми образовательными потребностями и информационно-технологическое преобразование социума – задача крайне сложная, но насущная. Реализация её как минимум позволит существенно оптимизировать качество жизни целевых групп исследования, их семей, а также широких социальных кругов. Вместе с тем компенсаторный, сверхкомпенсаторный ресурс при адресной актуализации небезразличен и для собственно информационно-технической сферы, в силу социальной ориентированности данной

деятельности, высокой креативной заданности сотрудничества в данном проблемном поле, согласно данному методологическому подходу, а также целенаправленному развитию социально-правового компонента общественных отношений.

#### Благодарности

Авторы выражают признательность коллегам и волонтерам, принявших комплексное участие в проведении опросов, обсуждении проблемных вопросов исследования, в экспериментальной и технической работе. Огромная благодарность родителям детей с особыми образовательными потребностями, согласившихся принять участие в целеполагающих и экспериментальных этапах исследования и проявивших в процессе сотрудничества творчество, целеустремленность и терпение. Признательная благодарность детям-участникам проекта, многим из которых было достаточно трудно проявлять активность в предлагаемых обстоятельствах в силу особенностей развития и коммуникативной готовности.

Особая благодарность руководству Башкирского Государственного Университета, научный и общественный климат которого обеспечивает открытость и жизнеспособность университетской науке.

#### Список литературы

1. Рыбакова Е.В., Рыбаков Д.Г., Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Акубекова Г.Д., Резяпов Р.А. Коррелирующие позиции информационного развития социума и нейропсихического состояния подрастающих поколений. - Материалы VIII международной научно-практической конференции "Образование: традиции и инновации", Прага, World Press 2015;
2. Рыбаков Д.Г., Рыбакова Е.В. Территория РАС. Защищённые от суетности. - Ridero.ru, 2016;
3. Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Рыбакова Е.В.. Конкурсные разработки игр и методик за 2015 - 2017 годы. - Новое знание, Беларусь, www.1-4.by,
4. Рыбакова Е.В, Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Рыбаков Д.Г.. Диалоговое мышление как современный продукт эволюции когнитивной функции человека. - журнал СПВ pedagogical-views, июль 2018

© Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Рыбакова Е.В., 2019

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЭНС – ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

*Тарабаева О.И., учитель-логопед  
Россия, г. Челябинск, МБДОУ детский сад № 11 г.*

**Аннотация:** в статье рассматривается опыт применения ДЭНС - терапии у детей с различными видами моторных и речевых нарушений

**Ключевые слова:** речевое развитие, нарушения речи, речедвигательный аппарат, динамическая электронейростимуляция, логопедическая практика, речевой статус, средства коррекции, речедвигательная патология.

Речевое развитие является важнейшим аспектом общего психического развития в детском возрасте. Речь неразрывно связана с мышлением. По мере овладения речью ребенок учится адекватно понимать речь окружающих, связно выражать свои мысли. Речь дает ребенку возможность выражать свои собственные чувства и переживания, помогает осуществлять саморегуляцию и самоконтроль деятельности.

Нарушения речи могут проявляться в любом возрасте ребенка. Чем раньше выявлена речевая патология и своевременно проведена коррекция речи, тем меньше проблем с социализацией ребенка в будущем.

К сожалению, приходится отмечать, что в последние годы детей с речевыми нарушениями становится все больше и больше. И это в первую очередь вызвано участвующимся рождением детей с диагнозом “перинатальная патология центральной нервной системы”.

В зависимости от тяжести поражения нервной системы и его локализации формируются различные виды моторных и речевых нарушений, которые характеризуются расстройством артикуляции, фонации, дыхания. Кроме того, выявляется ограничение подвижности в артикуляционной мускулатуре, слабый истощаемый голос, короткое и поверхностное дыхание.

При тяжелых поражениях ЦНС речь становится невозможной из-за полного паралича. Поражения речедвигательного аппарата также влечёт к задержке в формировании речи. В результате поражения

различных структур мозга, необходимых для управления механизмом речи, возникают речевые нарушения.

Опосредованное воздействие на данные структуры мозга импульсной стимуляцией приводит к получению обратной связи со стороны этих структур в виде нервных импульсов, а значит, к возникновению рефлекторных связей.

Использование классических методик в работе с детьми с нарушениями речи зачастую бывает недостаточно. Для повышения эффективности работы логопеды всё чаще используют специфические средства воздействия при коррекции речевых нарушений, такие как зондовый массаж, вестибулярные пластины, динамическую электронейростимуляцию (ДЭНС).

Выдающийся специалист в области нарушений детской речи Р.Е. Левина отмечала необходимость использования постоянно совершенствующихся аппаратов и устройств в качестве средства коррекции. Необходимость применения аппаратных средств обоснована также тем, что в генезе речевых нарушений значительное место принадлежит органическим нарушениям, проявляющимся мышечной и иннервационной недостаточностью органов артикуляции, являющихся, по сути, проявлением минимальной мозговой дисфункции.

Аппараты ДЭНС использую в логопедической практике с 2003 г. Начинала работать со СКЭНОРОМ. Применяю данный аппарат при работе с различными речевыми патологиями у детей начиная от рождения.

Метод динамической электронейростимуляции (ДЭНС) [одобрен Федеральной службой по надзору в сфере здравоохранения и социального развития \(РУ № ФС-2005/004 от 4 марта 2005 г.\)](#). ДЭНС – терапия разрешена к использованию врачами и педагогами, прошедшими курс обучения, интегрирована в систему практической логопедии в условиях лечебных, лечебно-профилактических, образовательных учреждений.

Метод безопасен в применении, не вызывает аллергических реакций, по данным исследователей, не нарушает физиологический энергетический потенциал детского организма, удобен в применении, отвечает требованиям по организации логопедических занятий, позволяет решать адаптационные задачи. Аппараты работают на частотах, которые имеют физиологическую основу и по своим характеристикам повторяют «человеческий» импульс и

воспринимается организмом, как свой собственный, а не чужеродный сигнал. ДЭНС обладает, стресслимитирующим, вегетотропным, общеукрепляющим и иммуномодулирующим эффектами, положительно влияет на ряд показателей, характеризующих уровень психического развития детей. Аппараты ДЭНС стимулируют безусловные рефлексы (жевания, глотания, слюнеобразования), стимулируют работу мышц речевого аппарата и мимических мышц, улучшают зрительно-моторную координацию.

В результате применения ДЭНС - терапии у детей в речевом статусе наблюдаются улучшения в состоянии мышечного тонуса органов артикуляции, повышение мышечной активности мимической и артикуляционной мускулатуры, увеличение объема артикуляционных движений, а также расширение объема речевого дыхания и улучшение качества голосообразования. В зрительно-моторной координации отмечается улучшение в прослеживании объектов и узнавании предметов, увеличение объема зрительного восприятия, а также появление синхронности деятельности руки и зрительной реакции, повышается самоконтроль ребенка. Улучшается внимание, память, нормализуется эмоциональное состояние. Чаще всего дети с речевыми расстройствами – это часто болеющие дети.

Поэтому невозможно проводить систематическую коррекционную работу из-за частых пропусков. В результате при использовании традиционных методов коррекции не всегда добиваешься положительных результатов. «Топчемся на месте», а не движемся вперед. Использование ДЭНС – терапии существенно облегчает мою работу. Это эффективное дополнительное средство в коррекции речевых нарушений. Уже после 5 – 8 сеансов можно увидеть положительный результат.

Электростимуляцию провожу дифференцированно. Интенсивность воздействия выбираю в зависимости от специфики нарушения - различного тонуса мышц губ, языка, шеи, лица; наличия гиперкинезов.

У детей с тяжелыми речедвигательными расстройствами, осложненными повышенной нервно-рефлекторной возбудимостью применяю минимальный уровень мощности - воздействие слабой интенсивности на пороге легких ощущений, когда ребенок либо не испытывает никаких ощущений, либо ощущает легкую вибрацию.



У детей со сниженным тонусом артикуляционных мышц для их активизации использую высокий уровень мощности, на уровне болевых ощущений.

При других нарушениях речедвигательной патологией применяю средний уровень мощности, при которой ощущается безболезненное приятное покалывание.

Из всего вышеизложенного можно уверенно сказать, что курсовое воздействие аппаратом ДЭНАС повышает эффективность коррекционных мероприятий при исправлении речевых дефектов, сокращает сроки постановки и автоматизации звуков речи, стабилизирует психомоторное состояние.

### Список литературы

1. Гуров А.А., Чернышев В.В., Королева М.В., Черныш И.М., Малахов В.В. Новые частотные режимы для ДЭНС и их физиологическое обоснование // Динамическая электронейростимуляция. Новый виток спирали познания. - Сборник материалов международного медицинского симпозиума, посвященного 7-летию корпорации «ДЭНАС МС». Екатеринбург 2005.с.73
2. С.Б. Егоркина, А.В. Сорокин, Е.В. Минаева, Л.С. Исакова. Некоторые физиологические механизмы ДЭНС-терапии // Динамическая электронейростимулирующая терапия. Новые рубежи и итоги эмпирического этапа развития. Новый виток спирали познания. - Сборник материалов международного медицинского симпозиума, посвященного 5-летию корпорации «ДЭНАС МС». Екатеринбург 2003.с. 64
3. Журба Л.Т., Мастюкова Е.М. Минимальная мозговая дисфункция//Просвещение/ Л.Т.Журба,Е. М. Мастюкова - М., 1980.с.21
4. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии// Просвещение/Р.Е.Левина - М., 1985.с.36  
Клековкина Н. И., Сафронов А.А., Рявкин С.Ю. Применение динамической электронейростимуляции в комплексном лечении детей с психическими расстройствами // Медицинский вестник, Т. III. Выпуск. 1. Екатеринбург, 2004.с.55.

© Тарабаева О.И., 2019

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С ОБЩИМ НЕДОРОЗВИТИЕМ РЕЧИ  
В ПРОЦССЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ**

*Фаизова И.А., студент*

*Кузнецова И.В., доцент*

*Россия, г. Уфа, Башкирский государственный университет*

**Аннотации:** в статье рассматриваются теоретические основы формирования лексической стороны речи детей дошкольного возраста. На современном этапе исследователи отмечают стремительный рост речевой патологии в силу множества пагубных биологических и социальных причин. Распространенным речевым расстройством среди детей дошкольного возраста является общее недоразвитие речи (ОНР)

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, обучение грамоте, речевые нарушения.

В настоящее время отмечается высокое требование к обучению в начальной школе, появляются все новые психолого-педагогические трудности, связанные с подготовкой детей к школе. От подготовки ребенка в дошкольном периоде зависит то, как он будет учиться в школе. Для детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями решение данной проблемы имеет особое значение, так как оно связано с проблемой ранней адаптации таких детей [1]. Изучением проблем, связанных с подготовкой к обучению грамоте старших дошкольников с ОНР занимались педагоги и психологи, такие как Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Ткаченко Т.А., Цуканова С.П., Журова Л.Е. и другие. Вопросами формирования лексической стороны речи у дошкольников занимались: А. М. Богуш А. М. Бородич, Л. С. Выготский, О. Е. Грибова, О. В. Красовская, Р. И. Лалаева, И. С. Лопухина, И. П. Подласый, В. М. Синев, Т. Б. Филичева, Ж. М. Флерова, М. Ф. Фомичева и др. В своих исследованиях они доказывают, что развитый фонематический слух-важное условие для усвоения детьми грамоты. Обучение грамоте, в свою очередь, помогает уточнению представлений о звуковом составе языка, способствует усвоению навыков звукового анализа и синтеза слова.

У детей страдающих ОНР, нарушение фонематического слуха чаще всего носит вторичный характер, потому что их собственная речь не содействует в формировании четкого слухового восприятия и контроля. При достаточном изучении и разработке приемов преодоления лексико-грамматических, фонетико-фонетических нарушений и формирования связной речи, проблема готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста, диагностика и методы коррекции остаются актуальными. Процесс развития речи и обучения языку - явление сложное и многообразное. Важной стороной в развитии речи является лексическое развитие детей. М.М. Кольцовой установлено, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Она пришла к заключению, что «морфологическое и функциональное формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук» [2]. Высокий уровень развития мелкой моторики говорит о функциональной зрелости коры головного мозга, о психологической готовности ребенка к обучению. Игры и упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, являются средством поддержания тонуса и работоспособности коры головного мозга. В процессе таких игр у детей улучшается внимание, слухо-зрительно-моторная память. При обучении грамоте старших дошкольников так же важным является формирование пространственных представлений. Они включают в себя не только общие пространственные представления, но и последовательность букв и звуков в слове в процессе письма и чтения.

Как отмечал П.Ф. Лесгафт, каждая сознательная работа требует серьезного понимания соотношений пространства, времени и умения справляться с ним. Недостаточная сформированность пространственно-временных представлений будет сказываться на развитии процессов чтения и письма. Для овладения письмом ребенку необходимо научиться взаимно трансформировать пространственную последовательность – графических знаков и временную – звуковых комплексов. Поэтому временной и пространственный компоненты восприятия и воспроизведения речи не могут быть обособлены [3]. Еще одним составляющим при подготовке к обучению грамоте является чувство ритма. Оно наблюдается в самых разных видах деятельности человека. По определению И.Н. Садовниковой, чувство ритма – это способность, проявляющаяся при воспроизведении ритмически организованных элементов временного ряда.

Таким образом, чтобы позитивно повлиять на качественное и своевременное речевое развитие дошкольников, оказать квалифицированную помощь, максимально предупредить возможные отклонения в развитии их речи, необходимо разобраться в их причинах, которые резко снижают уровень речевого развития детей.

#### Список литературы

1. Алексеева А. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: [уч. пособие. - 3-е изд.] / А. М. Алексеева, В. И. Яшина. - М.: Академия, 2000. - 400с.
2. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. Л69 заведений / Под ред. Л.С. Волковой. — 5-е изд., перераб. и доп. — М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 704 с
3. Дуванова С.П., Тебелева Е.Ю. Взаимосвязь уровня развития мелкой дифференцированной моторики пальцев рук и речи у детей старшего дошкольного возраста // Ж. Школьный логопед, № 6 (15), 2006.)

© Фаизова И.А., Кузнецова И.В., 2019

УДК 376 + 371.4

## ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

*Хасанова Г. Г., социальный педагог  
Россия, г. Учалы, ГБДОУ УКШИ для детей с ОВЗ*

**Аннотация:** в статье рассматривается организации системы воспитательной работы в коррекционных классах, главной задачей которой является формирование социально адаптированной личности посредством создания единого реабилитационно-развивающего пространства.

**Ключевые слова:** воспитание, специальное образование, дети с особенностями развития, коррекционные классы, нравственное воспитание, гражданское, патриотическое воспитание, экономическое воспитание, физическое и экологическое воспитание, оздоровительно-воспитательные прогулки

«Дело воспитания ребенка есть дело величайшей сложности и трудности. Воспитывает не учитель, а все общество в целом, вся атмосфера и вся обстановка нашей культуры и быта, вся живая повседневность, в которой нет мелочей. Каждый наш поступок, который видят или слышат дети, каждое наше слово-интонация, с которой оно произносится, являются капельками, падающими в тот поток, который мы называем жизнью ребенка, формированием его личности" (В.П. Кащенко).

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, осуществляемая в системе образования, ориентированная на создание условий для развития и духовно-целостной ориентации обучающихся на основе общечеловеческих и отечественных ценностей, оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном становлении.

Воспитание в системе специального образования имеет свои особенности, т.к. неразделимо связано со специальным обучением, коррекционной работой, включается во все элементы жизнедеятельности ребёнка на протяжении всего периода бодрствования в течение дня. Оно включает в себя не только, собственно традиционную для системы образования, воспитательную работу, но и учебную деятельность, коррекционно-педагогическую работу.

Одним из немногих позитивных итогов происходящих в нашей стране перемен, является начальное переосмысление обществом своего отношения к детям-инвалидам, детям с ограниченными возможностями здоровья. За последние годы накоплен достаточно большой инновационный опыт реабилитации детей с особенностями развития, опирающийся на новую стратегию отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья. Суть этой стратегии заключается в следующем. Любой ребёнок, глубоко умственно отсталый или с нервно-психическими расстройствами, с комплексными нарушениями, не должен быть социальным инвалидом и потенциальным балластом для окружающих, своей семьи, государства в целом - он должен стать оптимально развитой личностью, способной к адекватному вхождению в общественную среду на каждом этапе возрастного становления.

Важно отметить данная система не просто облегчает нам ежедневную работу, но и показывает каждому воспитателю диапазон его возможностей, побуждает желание пробовать и придумывать эффективные методы и модели в работе с детьми, укрепляет веру в своей значимости как профессионала как личности в целом. Все это незамедлительно сказывается на воспитанниках, они видят в воспитателе друга, партнера, помощника. Дети ощущают ежедневную персональную заботу о себе не как о «ребенке балласте», а как о ЛИЧНОСТИ, которую любят и принимают такой, какая она есть!

Система организация воспитательной работы в коррекционных классах при ГБДОУ:

Целью воспитательной работы в коррекционной школе является формирование социально адаптированной личности посредством создания единого реабилитационно-развивающего пространства.

Задачами воспитательной работы в школе являются:

1. всестороннее развивать воспитанников интеллектуальным, нравственным, культурным, эстетическим ростом личности;
2. воспитывать добросовестные отношения к учебе;
3. воспитывать сознательную дисциплину;
4. совершенствовать правовое обучение и воспитание;
5. формировать негативное отношение к вредным привычкам;
6. формировать разносторонние интересы воспитанников через участие в общественной жизни школы, кружках, спортивных секциях;
7. подготавливать к успешной социализации обучающихся.

Основные направления воспитательной работы в коррекционных классах при ГБДОУ являются:

1. Нравственное воспитание направлено на создание условий для освоения детьми духовных ценностей культуры, подготовки их к самостоятельному выбору в пользу нравственного образа жизни, формирования у подрастающего поколения гуманистического мировоззрения, эстетической культуры, художественного вкуса, морально-этических знаний и убеждений, стремления к самосовершенствованию и воплощению духовных ценностей в жизненной практике.

2. Гражданское, патриотическое воспитание направлено на формирование у подрастающего поколения ценностного отношения к Родине, Отечеству, культурно-историческому прошлому России и Республики Башкортостан, привитии детям чувства гордости за свою

страну, гражданской ответственности, уважения к государственной символике, Конституции, законам и нормам общественной жизни. Формирования у них знаний родного языка, народных традиций, истории, культуры, природы своей страны и бережного отношения к ним, правового сознания, политической культуры, готовности к самостоятельному политическому выбору, исполнению гражданского долга, формирование активной гражданской позиции и самосознания гражданина Российской Федерации и Республики Башкортостан.

3. Экономическое воспитание детей, подготовка к жизненному, профессиональному самоопределению и труду направлено на подготовку детей к профессиональному самоопределению, на осознание ими общественной и личной значимости труда, перспектив своего личного участия в нём. Формирование представлений об экономической ситуации в России и способности ориентироваться в ней. Развитие трудолюбия, воспитание человека - труженика, формирование трудовых умений и навыков, способностей и потребностей в самореализации в профессиональной деятельности, навыков профессиональной адаптации и поведения на рынке труда.

4. Физическое и экологическое воспитание, содействие здоровому образу жизни подростков направлено на формирование у детей культуры здоровья, потребности в занятиях физической культурой и спортом, интереса к собственному здоровью и готовности поддерживать его в оптимальном состоянии. Задачи развития физической культуры тесно связаны с задачами экологического воспитания. Экологическое воспитание в современных условиях должно быть направлено на формирование экологической культуры детей, включающее в себя экологические знания, бережное нравственное, эстетическое отношение к природе. Формирование практических навыков экологических деятельности.

5. Профилактика асоциального поведения сориентирована на преодоление причин, порождающих неблагополучия детей, создание условий равных возможностей жизнеобеспечения и развития детей, независимо от их социального статуса. Целью профилактики асоциального поведения является обеспечение прав детей, находящихся в социально опасном поведении, их полноценное развитие в условиях социально - экономических реформ, своевременная и комплексная социальная, психолого-педагогическая реабилитация, оптимальное жизнеустройство и интеграция в общество. Формирование у подростков навыков социальной и личной

компетенции, позволяющих им противостоять приобщению к употреблению ПАВ и раннему началу сексуальной жизни в условиях давления социального окружения. Формировать умения общаться, понимать других людей, их чувства, а также умение отстаивать собственное мнение, считаться с мнением окружающих.

6. Организованный активный отдых. Прогулка одна из форм активного отдыха, служащая для восстановления работоспособности обучающихся. По характеристике двигательных процессов прогулка органически дополняет содержание занятий, связанных с пребыванием детей на воздухе.

Велико значение прогулки в формировании нравственности ученика. Всё многообразие жизни оставляет в сознании ребёнка неизгладимый след, учит его согласовывать своё поведение с общепринятыми нормами. Прогулки можно свести к двум основным группам: оздоровительно-воспитательные и образовательно-воспитательные.

Оздоровительно-воспитательные прогулки подразделяются на спортивные, игровые, поисковые, вольные, маршрутные.

Спортивные прогулки, как и оздоровительные, проходят во время лыжных или велосипедных прогулок, где отрабатываются умение пользоваться лыжами или велосипедом. При этом не допускаются перегрузки обучающихся и превращение прогулок в тренировочные или соревновательные занятия.

Игровые прогулки включают в себя элементы поиска, выполнения задания.

Во время поисковой прогулки осуществляют выбор будущих маршрутов, мест, где в будущем можно организовать коллективные игры, а также ведут сбор природных материалов, пригодных для труда, гербариев.

Вольные прогулки проводятся по желанию детей, которые сами выбирают маршрут, цель, темп движения. Частое их применение нежелательно, так как может превратить прогулку в бесцельное времяпрепровождение.

Маршрутные прогулки основываются на постоянно меняющихся маршрутах движения. Маршруты могут быть укороченными или наоборот, удлинёнными. Со временем обучающиеся будут хорошо знать районы города, посёлка, прилегающие к школе.

Образовательно-воспитательные прогулки можно подразделять на: ознакомительные, демонстрационные, обзорные, практикуемые.



Ознакомительные прогулки поверхностно знакомят детей с отдельными предметами и явлениями окружающего мира. Во время демонстрационных прогулок воспитатель обязательно должен комментировать увиденное. Например, отметить своеобразие архитектурных украшений дома, обратить внимание на редкое растение (у нас в парке лиственница), мемориальную доску и т.д.

Часто прогулка завершается беседой, во время которой сообщаются какие-то дополнительные данные об объекте.

Больше всего для нашей школы подходят практикуемые прогулки (например: правила поведения на улице, переход через дорогу и т.д.) Каждая прогулка независимо от своего характера должна иметь одну или несколько педагогических целей, которые предусматривают воспитание, образование, развитие личности обучающегося или коллектива.

Время, проводимое на прогулке, колеблется от 1 до 2-х часов. В младших классах прогулка более продолжительна, чем в старших. В холодное время длительность прогулки сокращается, зато темп её возрастает. Проводятся подвижные игры ("Третий лишний", "Уголки"), спортивные игры.

Прогулка начинается с сообщения её цели. Воспитатель должен проследить за одеждой обучающихся и организованным выходом детей из школы, напоминает о правилах поведения на улице и сообщает маршрут. По окончании прогулки проходит проверка наличия состава группы. Подводит кратко итог прогулки.

Доброжелательная атмосфера в классе и родительском коллективе – это мощный стимул для творческой работы воспитателя группы продленного дня в коррекционных классах при ГБДОУ, который так же остро ощущает потребность в признании своих достижений. Думаю, будет важно добавить такие важные условия, как равноправие и постоянное развитие этого совместного взаимодействия.

Помочь семье в воспитании детей и одновременно поднять её ответственность за воспитание подрастающего поколения возможно в результате систематической. Последовательно организуемой работы по формированию у родителей педагогических умений и навыков. Основная забота – сделать так, чтобы семья положительно влияла на обучающегося. А это не простое дело, требующее много сил, времени и терпения.

© Хасанова Г.Г., 2019

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- 1.Абуталипова Э. Н., доцент, Институт развития образования Республики Башкортостан
- 2.Азнабаева В.Г., учитель-логопед , МДОБУ детский сад №19 г. Белорецка
- 3.Alqaisi Ali Redha, doctor , Bashkir state University
- 4.Асылаева В.В., студент, Бирский филиал БашГУ
- 5.Асянова С.Р., доцент, Уфимский юридический институт МВД России
- 6.Атласова Г.А., курсант, Уфимский юридический институт МВД России
- 7.Ахмадеева Е.В., старший преподаватель, Башкирский государственный университет
- 8.Баргаева Г. А., учитель, МОБУ лицей с. Булгаково муниципального района Уфимский район
- 9.Белобородова Н.С., профессор, Башкирский государственный университет
- 10.Белобородова Л.Р., старший преподаватель, Башкирский государственный университет
- 11.Бердникова О.Н., учитель-логопед, МДОБУ детский сад №23 г. Белорецка
- 12.Бикбулатова А.А., учитель-логопед, МОБУ НШ-ДС №1 с. Старосубхангулово Республика Башкортостан
- 13.Бисембаева Д.А., учитель, КГУ «Средняя школа №4» ГУ «Отдел образования акимата Житикаринского района» Казахстана
- 14.Борисова И.В., учитель-логопед, МДОБУ детский сад №23 г. Белорецка
- 15.Бронников С.А., профессор, Бирский филиал БашГУ
- 16.Бронникова Э. П., доцент, Бирский филиал БашГУ
- 17.Бычкова Л.Б., магистрант, Башкирский государственный университет
- 18.Вагилова В.Р., аспирант, Башкирский государственный университет
- 19.Васильева Л.В., учитель-логопед, МДОБУ детский сад № 23 г. Белорецка
- 20.Власьевнина Т.В., учитель-логопед, МДОБУ детский сад № 23 г.Белорецка
- 21.Гареева З. К., старший преподаватель, Бирский филиал БашГУ

22. Гаязов А.С., профессор, Башкирский государственный университет
23. Гаязова Г.А., доцент, Башкирский государственный университет
24. Гизитдинова А.А., аспирант, Башкирский государственный университет
25. Голикова Т.В., доцент, Поволжский государственный технологический университет
26. Гумерова Ф.Ф., доцент, Сибайский институт БашГУ
27. Гуськова Е.А., курсант, Уфимский юридический институт МВД России
28. Десяткина И.В., студент, Бирский филиал БашГУ
29. Добротворская С.Г., профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет
30. Евсецова Е.А., доцент, Бирский филиал БашГУ
31. Ермилова Е.Я., учитель-логопед, МАДОУ детский сад № 4 «Дельфин»
32. Зиганшина С.Ф., доцент, Бирский филиал БашГУ
33. Зиганшина П.Р., магистрант, Башкирский государственный университет
34. Извекова А.Н., учитель-дефектолог, ГБУ Реабилитационный центр г. Белорецка
35. Иваха Е.С., магистрант, Башкирский государственный университет
36. Истомина И.П., доцент, Нижневартовский государственный университет
37. Ихсанова Г.В., аспирант, Башкирский государственный университет
38. Ишмуллина Г.И., доцент, Сибайский институт БашГУ
39. Каац М.Э., доцент, Уфимский юридический институт МВД России
40. Кирибаева Р.К., студент, Омский государственный педагогический университет
41. Кочетова Л.В., учитель-логопед, МАДОУ детский сад № 4, г. Учалы
42. Кузнецова И.В., доцент, Башкирский государственный университет
43. Кузнецова Т.Ю., учитель-логопед, МДОБУ детский сад № 23 г. Белорецка

- 44.Кумбасова М.Б., учитель, КГУ «Средняя школа №12» акимата г. Рудного Костанайской области Казахстана
- 45.Кумушкулов А.М., доцент, Сибайский институт БашГУ
- 46.Куйшегулова Г.Х., учитель, КГУ «Средняя школа №12» акимата г. Рудного Костанайской области Казахстана
- 47.Кутдусова А.А., аспирант, Башкирский государственный университет
- 48.Khalifah Mohammed Esmail, master, Bashkir state University
- 49.Лопанова Е.В., доцент, Омская гуманитарная академия
- 50.Мамаева Ю.П., магистрант, Башкирский государственный университет
- 51.Мерзлякова Д.Р., доцент, Удмуртский государственный университет
- 52.Мирошниченко А.А., профессор, Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко
- 53.Муравьёва В.В., учитель-логопед, коррекционный центр для детей и подростков с ОВЗ г. Екатеринбурга
- 54.О Кен Хи, старший преподаватель, Башкирский государственный университет
- 55.Пономарев А.Ф., доцент, Бирский филиал БашГУ
- 56.Пышко Г.Г., учитель, ГУ «Затобольская школа-гимназия» Костанайского района Костанайской области Казахстана
- 57.Русакова Н.Н., специалист, отдел образования г. Учалы
- 58.Рыбаков Д.Г., Межрегиональная Межведомственная Белорецкая Педагогическая Гостиная «Белая Речь»
- 59.Рыбакова Е.В., старший преподаватель, Башкирский государственный университет
- 60.Савина Н.В., доцент, Омский государственный педагогический университет
- 61.Салий Н.В., директор, МБОУ Русская национальная средняя общеобразовательная школа имени героя Советского Союза Г.С. Овчинникова села Осиновка Муниципального района Бирский район Республика Башкортостан
- 62.Самигуллина А.М., магистрант, Башкирский государственный университет
- 63.Со Цян, аспирант, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы
- 64.Сулима И.А., доцент, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы

65. Султанова Р. М., доцент, Башкирский государственный университет
66. Тарабаева О.И., учитель-логопед МБДОУ детский сад № 11 г. Челябинска
67. Тлявсин И.Б., аспирант, Башкирский государственный университет
68. Фаизова И.А., студент, Башкирский государственный университет
69. Фахретдинова Г.Ф., аспирант, Башкирский государственный университет
70. Фёдорова О.М., учитель-дефектолог, ГБУ Реабилитационный центр г. Белорецка
71. Хаматова Е. С., магистрант, Башкирский государственный университет
72. Хамидуллина Л.А., доцент, Бирский филиал БашГУ
73. Хасанова Г.Г., социальный педагог, ГБДОУ УКШИ для детей с ОВЗ г. Учалы
74. Черникова М.С., доцент, Бирский филиал БашГУ
75. Черникова Т.А., доцент, Бирский филиал БашГУ
76. Чжао Паньпань, аспирант, Башкирский государственный университет
77. Щербаков С.В., доцент, Башкирский государственный университет

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>РАЗДЕЛ I. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ТРАНСФОРМАЦИИ</b>	<b>3</b>
<i>Гаязов А.С.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА: РАЗРЫВ И ТОЧКИ СБЛИЖЕНИЯ	<b>3</b>
<i>Асянова С.Р.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ	<b>10</b>
<i>Асянова С.Р., Атласова Г.А.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ	<b>14</b>
<i>Асянова С.Р., Гуськова Е. А.</i> РОЛЬ ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЗАКОННОСТИ И ПОРЯДКА	<b>18</b>
<i>Ахмадеева Е.В.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	<b>24</b>
<i>Бронников С.А., Хамидуллина Л.К.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА ФГОС 3++	<b>28</b>
<i>Бронникова Э.П., Черникова М.С.</i> НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ДВУХУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ	<b>31</b>
<i>Гизитдинова А.А., Фахретдинова Г.Ф.</i> СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ИНСТРУМЕНТ КОММУНИКАЦИИ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ	<b>36</b>
<i>Гумерова Ф.Ф.</i> ЭТНОКУЛЬТУРА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	<b>39</b>
<i>Гумерова Ф.Ф., Кумушкулов А.М.</i> ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ	<b>44</b>

<i>Добротворская С.Г., Евсецова Е.А., Пономарев А.Ф., Черникова Т.А., Голикова Т.В.</i>	
ОРИЕНТАЦИЯ ВУЗОВСКОГО ПЕДАГОГА НА ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ	48
<i>Истомина И. П.</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ ГОТОВНОСТИ СОЗДАВАТЬ И РЕАЛИЗОВЫВАТЬ УСЛОВИЯ И ПРИНЦИПЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ БАЗОВЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ	53
<i>Ишмуллина Г. И.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АУТОАГРЕССИИ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ	58
<i>Каац М.Э.</i>	
О ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПОТЕНЦИАЛЕ ПРОЦЕССА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «УГОЛОВНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОЕ ПРАВО (УГОЛОВНЫЙ ПРОЦЕСС)» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ	61
<i>Khalifah Mohammed Esmail, Alqaisi Ali Redha</i>	
EDUCATION SYSTEM IN YEMEN	65
<i>Мирошниченко А.А., Мерзлякова Д.Р.</i>	
НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ	69
<i>Рыбаков Д.Г., Гаязова Г.А., Султанова Р.М.</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИСКУССИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ И ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ И САМОКОНТРОЛЯ АНАЛИТИЧЕСКОЙ, ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ, РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КОРРЕКЦИОННОГО ПРОФИЛЯ	73
<i>Савина Н.В., Лопанова Е.В.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ И МАГИСТРАНТОВ	77
<i>Со Цян</i>	
О ТРУДНОСТЯХ ПЕРЕВОДА ПОЭЗИИ С.ЕСЕНИНА НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ СТИХОТВОРЕНИЯ	

«ПОЕТ ЗИМА - АУКАЕТ...»)	81
<i>Чжао Паньпань</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИТАЙСКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ПОЭЗИИ И ЕЕ ПЕРЕВОДА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	84
<i>Щербаков С. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИТУАТИВНЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	87
<b>РАЗДЕЛ II. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	91
<i>Баргаева Г.А.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ЭКОЛОГО-ПРИРОДООХРАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	91
<i>Белобородова Н.С.</i> ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЙ ОБРАЗ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	94
<i>Белобородова Н.С., Гареева З. К.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	99
<i>Бисембаева Д.А.</i> ПРЕИМУЩЕСТВА ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	108
<i>Вагилова В.Р.</i> ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	112
<i>Зиганишина С.Ф., Асылаева В.В.</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	115
<i>Зиганишина С.Ф., Десяткина И.В.</i> СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ	118



<i>Иваха Е. С., Самигуллина А. М.</i>	
ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОСНОВНОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЕЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА	122
<i>Ихсанова Г.В.</i>	
ПОДДЕРЖАНИЕ ВНИМАНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ПРИМЕНЕНИИ РАЗНООБРАЗНЫХ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ	125
<i>Кирибаева Р. К.</i>	
ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ НА РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	127
<i>Кузнецова И.В., Белобородова Л.Р.</i>	
ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЦЕССА В РАБОТЕ ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЕНСОРНОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	133
<i>Кузнецова И.В., Фахретдинова Г.Ф.</i>	
УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ СРЕДСТВАМИ КОНКУРСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ	137
<i>Куйшегулова Г. Х.</i>	
ЛИДЕРСТВО В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБЛАСТИ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	140
<i>Кумбасова М.Б., Куйшегулова Г.Х.</i>	
ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ПРЕДМЕТУ «ИСТОРИЯ КАЗАХСТАНА» И КАЗАХСКОМУ ЯЗЫКУ	144
<i>Мамаева Ю. П., Зиганшина П.Р.</i>	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНАЛИЗА СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ	148
<i>О Кен Хи</i>	
GUGAK / ГУГАК НЕМАТЕРИАЛЬНОЕ КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ ЮНЕСКО	152

<b><i>Пышко Г. Г.</i></b> НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПАТРИОТИЗМА НА УРОКАХ ИСТОРИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	<b>158</b>
<b><i>Русакова Н. Н.</i></b> ТРУДНЫЕ СТОРОНЫ СЕМЕЙНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АЛЪЯНСА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ )	<b>162</b>
<b><i>Салий Н.В.</i></b> ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА СЕМЬИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	<b>165</b>
<b><i>Тлявсин И.Б.</i></b> ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ШКОЛЕ	<b>168</b>
<b><i>Хаматова Е. С., Бычкова Л. Б.</i></b> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ	<b>173</b>
<b>РАЗДЕЛ III. КОРРЕКЦИОННЫЕ РАЗВИВАЮЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: ИННОВАТИКА И ПРАКТИКА</b>	<b>177</b>
<b><i>Абуталипова Э. Н., Рыбакова Е. В.</i></b> КЛАССИФИКАЦИЯ ПО СТЕПЕНИ ВЫРАЖЕННОСТИ ПРИЗНАКОВ ПРЕДМЕТОВ В СИСТЕМЕ АДРЕСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	<b>177</b>
<b><i>Азнабаева В.Г., Васильева Л.В., Власьевнина Т.В., Кузнецова Т.Ю.</i></b> ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С БИЛИНГВИЗМОМ	<b>181</b>
<b><i>Азнабаева В.Г., Власьевнина Т.В.</i></b> ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ И ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	<b>188</b>
<b><i>Бикбулатова А.А.</i></b> БАШКИРСКАЯ ЛИНГВИСТИКА НА УРОКАХ ШКОЛЬНОГО ЛОГОПЕДА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	<b>191</b>

<b><i>Борисова И. В., Бердникова О. Н.</i></b> ОСОБЕННОСТИ АДРЕСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СО СЛОЖНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ НА ЗАНЯТИЯХ ЛОГОПЕДА В ДЕТСКОМ САДУ	<b>194</b>
<b><i>Власьевнина Т.В.</i></b> РАЗВИВАЕМ АРТИКУЛЯЦИОННЫЙ АППАРАТ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	<b>198</b>
<b><i>Ермилова Е.Я.</i></b> РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ РЕБЕНКА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	<b>201</b>
<b><i>Извекова А. Н., Фёдорова О. М.</i></b> СОЦИАЛИЗИРУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ КОРРЕКЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА	<b>205</b>
<b><i>Кочетова Л.В.</i></b> РОЛЬ ВЗРОСЛОГО В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ БЛАГОПРИЯТНОЙ САМООЦЕНКИ РЕБЁНКА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	<b>208</b>
<b><i>Кузнецова И.В., Фахретдинова Г.Ф.</i></b> ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	<b>215</b>
<b><i>Кутдусова А.А.</i></b> О РАЗВИВАЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ	<b>218</b>
<b><i>Муравьёва В. В.</i></b> ЗНАЧИМЫЕ АСПЕКТЫ АДРЕСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЁНКА С АЛАЛИЕЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	<b>221</b>
<b><i>Рыбаков Д.Г., Султанова Р.М., Гаязова Г.А.</i></b> ИТ-САМОУЧИТЕЛИ В ЖИЗНИ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	<b>224</b>
<b><i>Сулима И.А.</i></b> ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБОБЩАЮЩИХ ПОНЯТИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	<b>231</b>

<i>Султанова Р. М., Гаязова Г. А., Рыбакова Е. В.</i> ИНТЕРАКТИВНЫЙ РЕСУРС ДЛЯ ОСВОЕНИЯ РЕАЛИЙ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА РЕБЁНКОМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	<b>237</b>
<i>Тарабаева О.И.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЭНС – ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	<b>246</b>
<i>Фаизова И.А., Кузнецова И.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРОЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦССЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ	<b>250</b>
<i>Хасанова Г. Г.</i> ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	<b>252</b>







