

ОМСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ

**Х Никулинские чтения:
«МОДЕЛИ УЧАСТИЯ ГРАЖДАН
В СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ
РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА»**

17 марта 2016 года

Сборник статей в 2 частях

*Под редакцией
доктора филологических наук, профессора
А. Э. Еремеева*

Часть 2

**Управление инновационными процессами
в системе непрерывного образования
Коммуникации в современном обществе**

Омск 2016

УДК 338 + 371
ББК 65.9(2Рос)
М744

М744 **Х Никулинские чтения: «Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества»** : сборник статей в 2 ч. – Ч. 2 ; под ред. д-ра филол. наук, профессора А. Э. Еремеева. – Омск : Изд-во ОмГА, 2016. – 204 с. : ил.
ISBN 978-5-98566-123-1 (ч. 2)
ISBN 978-5-98566-121-7

Никулинские чтения – Международная конференция, которая ежегодно проходит на базе Омской гуманитарной академии.

Конференция посвящена Юрию Владимировичу Никулину, который всю свою сознательную жизнь посвятил педагогической деятельности. Когда в 2003 году был создан факультет экономики и управления Омского гуманитарного института, именно он стал первым деканом факультета. За короткий срок он умел не только завоевать уважение коллег, но и провидчески определить перспективные направления развития нашей академии.

УДК 338 + 371
ББК 65.9(2Рос)

ISBN 978-5-98566-123-1 (ч. 2)
ISBN 978-5-98566-121-7

© Омская гуманитарная академия, 2016

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.025.8

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Л. В. Поселягина, А. Е. Дзюба
Омская гуманитарная академия

В статье представлены результаты экспериментального исследования особенностей развития уровня воображения младших школьников на уроках литературного чтения. Уровень воображения после реализации развивающей программы стал значительно выше, что свидетельствует о положительном влиянии данной программы на развитие воображения. В частности, после обучения у детей возросла оригинальность выполнения заданий.

Ключевые слова: развитие творческого потенциала, развивающая программа, уровни и критерии развития воображения.

THE DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLBOYS' IMAGINATION ON READING LESSONS

L. V. Poseliagina, A. E. Dziuba
Omsk humanitarian Academy

The article presents the results of experimental research of the development level of imagination of younger students in UB-framework of literary reading. The level of imagination after the implementation of developing programs was much higher, indicating by the positive impact of this program on the development of imagination. In particular, the originality of children's assignments has increased after training.

Key words: development of creative potential, educational programs, levels and criteria for the development of imagination.

Проблема развития воображения детей актуальна тем, что этот психический процесс является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности человека, его поведения в целом. В связи с этим встает важная задача развития творческого потенциала подрастающего поколения, а

это в свою очередь требует совершенствования учебного процесса с учетом развития закономерностей всей системы познавательных процессов.

В современной психологии воображение является предметом активного изучения. Многими исследователями отмечается его крайне важная роль для различных видов деятельности человека – художественной, научной, литературной, эстетической [1], а также в достижении творческого успеха. Воображение рассматривается в качестве особого, промежуточного свойства, находящегося между восприятием, мышлением, памятью. С деятельностью воображения связано формирование ряда нравственно-психологических качеств личности, таких как идейная убежденность, чувство долга, патриотизм, гуманность, чуткость, целеустремленность, настойчивость.

Несмотря на достаточно большое количество теоретических разработок, посвященных проблемам путей развития воображения у младших школьников, на сегодняшний день наблюдается недостаточное внимание школы к формированию этих качеств у детей. Это обусловлено, во-первых, неоднозначной трактовкой вышеописанного понятия в различных источниках, отсутствием четкой единой формулировки. Во-вторых, сложность составляет и комплексность данного понятия, вследствие которой оно может рассматриваться и как компонент личности, и как компонент деятельности ребёнка.

Таким образом, современная педагогическая наука характеризуется появлением новых тенденций к изучению процесса воображения, важнейшей из которых является необходимость разработки современных путей его развития в соответствии с нормами и критериями, выраженными в содержании ФГОС. В связи с этим возникает необходимость организации специальной работы, направленной на разработку эффективных средств развития воображения у учащихся младшей школы, что и обуславливает актуальность работы.

Целью нашей работы является исследование особенностей развития уровня воображения младших школьников и разработка программы для его развития.

Воображение рассматривают как процесс переработки данных восприятия и другого материала прошлого опыта, и получение вследствие этого новых представлений о той или иной конкретной практической деятельности. Общим среди всех теоретических подходов к определению воображения является способность субъекта к созданию новых образов. Однако это свойство применимо и для определения логического мышления человека, которое не может быть отождествлено с воображением – ведь создание новых знаний и понятий в сфере логики может происходить и без его участия.

Воображение выступает одной из ведущих психических функций, определяющих способность к творчеству, к созданию новых образов и идей. От уровня его развития, особенно у детей младшего школьного возраста, во многом зависит успешность усвоения школьной программы. Развитие воображения не является результатом прямого обучения. Оно обусловлено растущей преобразующей активностью ребёнка и механизмами саморазвития

воображения: противоположной направленностью варьирования и моделирования элементов опыта, схематизации и детализации образов.

Исходя из этого, нами была определена необходимость применения в процессе обучения младших школьников специальных творческих заданий, позволяющих целенаправленно и систематически формировать у детей воображение в ходе преподавания учебных дисциплин. Таким образом, в условиях инновационного обучения будут созданы благоприятные внешние и внутренние условия, позволяющие учащимся и учителю максимально раскрыть свой внутренний потенциал.

Базой исследования стало МБОУ «Кормиловский лицей» Кормиловского муниципального района. В качестве испытуемых выступили учащиеся третьего класса в количестве 24 человека (из них 11 мальчиков и 13 девочек) в возрасте от 8 до 10 лет.

Для диагностики уровня сформированности воображения младших школьников применялись методики «Круги» (Л. Д. Столяренко), «Вербальная фантазия» (Р. С. Немов), «Скульптура» (Н. Л. Кряжева).

Результаты контрольного эксперимента: у 12,5 % детей уровень развития продуктивности воображения высокий, у 70,8 % детей уровень развития продуктивности воображения средний, низкий уровень развития у 16,7 %. Мы видим, что большинству детей свойственен средний уровень продуктивности воображения, в то время как детей, проявляющих высокий уровень по данному показателю, в классе достаточно немного.

Оригинальность идей у преимущественного большинства детей в классе очень низкая – 20,8 %. Оригинальное решение рисунка только у 5 человек в классе.

Гибкость в конструировании идей: у 20,8 % детей высокий уровень, у 41,7 % – средний, у 37,5 % – низкий.

Оценивая работы детей по оригинальности и гибкости, видим, что процент данных показателей низкий. Общий уровень развития творческого воображения школьников ниже среднего.

Целью нашей опытно-экспериментальной работы было выявление уровня развития творческого воображения младших школьников и апробация программы, позволяющей повысить данный уровень. Испытуемые были условно поделены на 2 группы: контрольная и экспериментальная для проведения формирующего эксперимента. В обе группы вошли дети с разными показателями уровня воображения. Практическая работа состояла из диагностики развития творческого воображения, комплекса заданий и игровых ситуаций, объединённых общим названием «Город Фантазий».

Данный комплекс включал такие виды работы, как развитие ассоциативно-образного и системного мышления; подходы к изобретательству; работа с информацией (картотека); работа по созданию конкретных творческих продуктов (загадки, пословицы, сказки, рассказы, модели технических систем, изделия из природного материала и др.), психологическая коррекция и развитие речи.

Оформление своих мыслей в красивый связный текст – одна из важнейших образовательных задач, которая решается в традиционном образовательном процессе в течение всего времени обучения детей в рабочем процессе.

Анализ результатов проведённого исследования по развитию творческого воображения младших школьников показал, что уровень воображения после реализации развивающей программы стал значительно выше, что свидетельствует о положительном влиянии данной программы на развитие воображения. После обучения у детей возросла оригинальность выполнения заданий. Учащиеся стали придумывать и рисовать достаточно оригинальные, необычные, красочные рисунки, проявлять фантазию, воображение. Таким образом, проведённое исследование полностью подтвердило выдвинутую в работе гипотезу о том, что реализация программы развития творческого воображения младших школьников позволит повысить уровень развития творческого воображения учащихся. Исследование показало, что воображение может развиваться не только благодаря индивидуальным способностям ребёнка, но и при целенаправленной работе педагогов. Следовательно, учителю необходимо в каждый урок вносить развивающие моменты. Кроме того, для развития воображения необходимо обогащение опыта ребёнка, насыщение его новыми знаниями и сведениями об окружающем мире. Следует придерживаться следующих рекомендаций по развитию творческого воображения младших школьников: развивать воображение у ребёнка нужно как можно раньше, желательно с раннего возраста; при воспитании ориентироваться не на стандарт, а на индивидуальные особенности ребенка; развивать мыслительные операции, в обучении помогать включать самостоятельный интеллектуальный поиск; обеспечивать ребёнку максимальную самостоятельность в творчестве, не сдерживать инициативы детей; развивать воображение, используя богатство эмоциональных состояний ребёнка, его чувства.

Библиографический список

1. Поселягина, Л. В. Применение технологии веб-квеста с целью развития эстетической культуры обучающихся на уроке литературы // Современные информационные технологии в профессиональной деятельности: труды Международной научно-практической конференции «СИТ – 2015» / Отв. редактор С. Н. Соловьева. – Москва, МФЮА, 2015 – т. 1. – С. 53–56.

МЕТОД КОНТРОЛЯ И ОЦЕНИВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Р. Е. Дискаева,
Школа-гимназия № 8 города Щучинска**

Данная работа содержит теоретическую и практическую части. В теоретической части актуализируются функции, виды, формы и принципы контроля, выявляются основные причины недостаточной объективности сложившегося подхода в оценивании знаний младших школьников. Рассматриваются общие подходы к разработке тестов, этапы разработки теста, формы тестовых заданий, требования к конструированию тестовых заданий и т.д.

Многие исследования Аванесова В.С. показали, что наиболее продуктивным методом контроля знаний является тестирование, т.к. это наиболее эффективный измеритель знаний. В последние десятилетия стал активно возрождаться тестовый метод контроля знаний.

Ключевые слова: тест, контроль знаний, надежность, валидность, дифференцирующая способность, различающая способность задания.

THE METHOD OF MONITORING AND EVALUATION OF YOUNGER PUPILS

**R.E. Diskaeva,
School-gymnasium № 8, Shuchinsk town**

The given work consists of practical and theoretical parts. Functions, types, forms, guidelines of control are updated and main reasons for the lack of objectivity of the existing approach are revealed in evaluating the knowledge of younger pupils in theoretical part. Common approaches for test's constructions, stages of test's constructions, forms of test tasks, requirements for test's constructions and etc. are considered.

Many researches of Avenosova V.C. revealed that test is the most effective method of knowledge control, since it is the most effective measure of knowledge. Test method for the control of knowledge has been actively revived in last decade

Keywords: test, control of knowledge, reliability, validity, differentiating ability, distinguishing ability of task.

Проблемы контроля знаний. При разработке теории тестового метода контроля В. С. Аванесов исходит из необходимости учета следующих проблем:

Качества. История развития школьного образования подтвердила неоднократно – нет измерений, нет прогресса. Для совершенствования процесса обучения необходима научно обоснованная информация.

Всесторонности. Необходимость по возможности полного охвата круга вопросов, подлежащих контролю.

Оптимальности. Нельзя измерить знание предмета с использованием бесконечного числа вопросов.

Точности. Всякое измерение содержит погрешность, важно, чтобы она была как можно меньше.

Эффективности. Учет соотношения между достигнутым эффектом и совокупными затратами времени, средств.

Объективности. Удачное формулирование контрольного задания требует опыта. Поскольку оценка человека всегда в той или иной мере основывается на субъективных представлениях, нередко ставится вопрос о поиске методов отделения объективного от субъективного. При известных условиях субъективные моменты могут быть положены в основу начального процесса формирования объективных оценок.

Определение теста. Тест выступает как показатель и эталон знания и является результатом эмпирической и теоретической проверки. В. С. Аванесовым дано следующее определение: «тест – это наилучшая оптимальная система заданий специфической формы, возрастающей трудности, служащая для объективной оценки структуры и измерения уровня знаний учащихся, обладающая свойствами валидности и надежности».

Наилучшая оптимальная система знаний. В тесте отсутствуют задания, которые не отличают «сильных» учащихся от «слабых».

Задания в тесте расположены по возрастающей трудности. Трудность заданий определяется опытным путем по результатам предварительного тестирования определенного числа учащихся.

Задания специфической формы. Форма заданий способствует созданию условий для более полного охвата проверкой всего континуума знаний за относительно короткое время.

Задания теста служат для объективной оценки структуры и измерения уровня знаний учащихся. Тест является эталоном, результатом эмпирической и теоретической проверки.

Задания теста надежны. Надежность – это независимость результатов тестирования от действия возможных случайных факторов, таких как условия тестирования, личности экзаменатора и испытуемого и т. п. Тест надежен, если дает одни и те же результаты при повторном тестировании.

Задания теста валидны. Валидность (пригодность) – это соответствие теста измеряемому свойству или процессу (по В. С. Аванесову). Содержательная валидность – соответствие тестовых заданий целям тестирования. Критериальная валидность – соответствие результатам, полученным с помощью другой формы контроля.

Тесты подразделяются на три класса. Третий класс содержит не менее 30 заданий. Эмпирическая проверка 300–500 учащихся. Надежность теста 0,8. Второй класс создается преподавателями с чьей-либо помощью. Требуют программного обеспечения, внешней экспертизы. Надежность не менее 0,9. Эмпирическая проверка охватом 1000–1500 человек. Первый класс соответствует

Республиканским стандартам. Создается на уровне кооперации коллективов. Характеризуется программным обеспечением. Надежность не менее 0,95.

I этап. Метод анализа содержания образования. Построение моделей логической структуры учебного материала.

Таблица 1

Определение понятия знание

Прагматическое определение знания – умение отвечать на какие-то вопросы, выполнять какие-то задания	Операционное определение знания – перечисление состава, что должен знать учащийся
---	---

II этап. Педагогический контроль (предварительный, текущий, итоговый).

Определяем вид проверки и задачи, которые мы ставим перед тестированием. Проверяем всю последовательность прохождения изучаемого материала в блоке, устанавливаем связь между частями. Определение значимости материала, охват проверкой всего континуума.

III этап. Составление и подбор заданий.

Требования:

Задание конструируется не в форме вопроса, а в форме ответа и имеют повествовательную, а не вопросительную форму.

Задания такие, что знающий ученик выполнит правильно с первого взгляда, не затрачивая время на громоздкость, но не легкость, а весомость задания.

Задания краткие, компактные, лаконичные 7–9 слов (без лишних слов).

Задание сформулировано ясно, безупречно, отсутствует двусмысленность. Фраза должна быть идеально простой.

Задания содержательны (не поверхностно), отражают существенные элементы задания.

Задания специфической формы (открытые, закрытые, на соответствие, на установление последовательности).

Задания с фасетом – обладающие большим числом замены.

Задания обладают дифференцирующей способностью: отличают «сильных» учащихся от «слабых».

IV этап. Опытная проверка пригодности заданий теста.

Проводится тестирование. За каждый правильный ответ выставляется 1 балл, за неправильный – 0 баллов. При обработке результатов учитывается, что тест не может состоять из одних только легких или трудных заданий, он включает задания различного уровня трудности, начиная с самого легкого, на которые должны ответить правильно почти все испытуемые, и заканчивая самым трудным, на которые могут ответить только 1–2 учащихся.

Слишком трудные (не ответил ни один учащийся) и слишком легкий (ответили правильно все учащиеся) исключаются из теста. Оставшиеся ответы сводятся в матрицу в соответствии с таблицей 2.

Таблица 2

Матрица результатов тестирования

<i>Испытуемые</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>Индивидуальный балл каждого испытуемого Xi</i>	<i>Xi²</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>
А А	1	1	1	0	1	0	1	0	0	5	25
БА	0	1	1	1	0	0	1	1	0	5	25
В П	0	1	1	1	1	1	1	1	1	8	64
Г В	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	64
ДА	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	64
КА	1	0	0	1	1	1	1	1	1	7	49
КС	1	1	1	1	1	1	0	0	1	7	49
ЛВ	1	1	1	1	0	1	1	0	1	7	49
ЛС	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	81
ЛК	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	64
МК	0	1	0	1	0	0	0	1	1	4	16
МА	0	1	1	1	1	1	0	1	0	4	16
ПС	1	1	0	1	0	0	1	1	0	5	25
РС	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	81
СМ	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	64
ФГ	1	1	1	1	0	0	0	1	1	6	36
ФВ	1	1	1	1	1	1	0	1	1	8	64
ЦР	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	81
ШЕ	1	0	1	1	0	1	1	1	1	7	49
ШС	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	64
ЯЕ	1	1	1	1	1	0	0	1	1	7	49
Кол. прав. отв. (R)	17	19	17	20	13	13	15	18	17		
Кол. непр. отв. (W)	4	2	4	1	8	8	6	3	4		
Доля прав. отв. (Pi)	0,8	0,9	0,8	0,9	0,6	0,6	0,7	0,8	0,8		
Доля непр. отв. (qi)	0,2	0,1	0,2	0,1	0,4	0,4	0,3	0,2	0,2		

Индивидуальный балл (X_i) испытуемого получается сложением всех единиц (по строке), полученных i -ым учеником по всем заданиям. Для удобства последующих расчетов полученные индивидуальные баллы (X_i) в последнем столбце возводятся в квадрат (X_i^2)	Сложение баллов по каждому заданию (по столбцам) дает число правильных ответов (R). Вычитая соответственно число правильных ответов из числа учащихся, отвечающих на задания теста, получаем число неправильных ответов (W), что позволяет судить о трудности или, наоборот, о легкости тех или иных заданий	Разделив в каждом столбце число правильных ответов (R) на общее число учащихся (N), получим важную характеристику задания, называемой мерой трудности. В качестве такой меры принимается значение доли правильных ответов (P_i), вычисленной по формуле: $P_i = \frac{R}{N}$, где N – общее число тестируемых	Вычитая в каждом столбце из единицы P_i , мы получим долю правильных ответов, действительно отражающих меру трудности задания. Чем ближе к P_i к 1, тем тестовое задание легче, и чем ближе к 0, тем оно труднее
--	--	---	--

Дифференцирующая способность задания. Определить дифференцирующую способность задания можно вычислив различающую способность задания ($PC3$) по формуле:

$$PC3 = \frac{P_l - P_x}{0,27n}$$

где P_l – число правильных ответов (27 % «лучших»);

P_x – число правильных ответов (27 % «худших»).

Задание считается пригодным, если $PC3 \geq 0,3$. Чем ближе $PC3$ к 1, тем оно лучше отличает «сильных» от «слабых».

Различающую способность задания рассчитывают с помощью матрицы результатов тестирования. Для этого располагают испытуемых по их рейтингу, т. е. по уменьшению их индивидуального балла. Больше всех (9) баллов набрали испытуемые Л.С., Р.С, Ц.Р. – они занимают в матрице 1, 2, 3 место. Далее в порядке убывания в соответствии с таблицей 3.

Таблица 3

Расчет различающей способности

Испытуемые	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Индивидуальный балл каждого испытуемого X_i
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
ЛС	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
РС	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
ЦР	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
ВП	0	1	1	1	1	1	1	1	1	8
ГВ	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8

ДА	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8
ЛК	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8
СМ	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8
ФВ	1	1	1	1	1	1	0	1	1	8
ШС	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8
КА	1	0	0	1	1	1	1	1	1	7
КС	1	1	1	1	1	1	0	0	1	7
ЛВ	1	1	1	1	0	1	1	0	1	7
ШЕ	1	0	1	1	0	1	1	1	1	7
ЯЕ	1	1	1	1	1	0	0	1	1	7
ФГ	1	1	1	1	0	0	0	1	1	6
АА	1	1	1	0	1	0	1	0	0	5
БА	0	1	1	1	0	0	1	1	0	5
ПС	1	1	0	1	0	0	1	1	0	5
МК	0	1	0	1	0	0	0	1	1	4
МА	0	1	1	1	1	1	0	1	0	4
РСЗ	0,3	0	0,3	0,6	0,5	0,5	0,5	0,2	0,3	

При расчете РСЗ во внимание берут не всех испытуемых (100 %), а немногим больше половины (54 %). Для расчета выбирают 27 % испытуемых, которые набрали больше баллов (27 % «лучших») и 27 % испытуемых, которые набрали меньше баллов (27 % «худших»). В нашем примере 27 % от 21 испытуемых равно 6 испытуемых Л.С., Р.С., Ц.Р, В.П, Г.В, Д.А. – «лучших» и Ф.Г., А.А., Б.А., П.С., М.К., М.А. – «худших».

Вычислим РСЗ первого задания. Пл=5, Пх=3, 0,27n=6. Подставив в формулу, получим $РСЗ = \frac{5-3}{6} = \frac{2}{6} = 0,33$ РСЗ ≥ 0,3. Значит, задание пригодное	Вычислим РСЗ третьего задания. Пл=6, Пх=4, 0,27n=6. Подставив в формулу, получим $РСЗ = \frac{6-4}{6} = \frac{2}{6} = 0,33$ РСЗ ≥ 0,3. Значит, задание пригодное	Вычислим РСЗ восьмого задания. Пл=6, Пх=5, 0,27n=6. Подставив в формулу, получим $РСЗ = \frac{6-5}{6} = \frac{1}{6} = 0,16$ РСЗ ≤ 0,3. Значит, задание непригодное	Вычислим РСЗ девятого задания. Пл=6, Пх=2, 0,27n=6. Подставив в формулу, получим $РСЗ = \frac{6-2}{6} = \frac{4}{6} = 0,66$ РСЗ ≥ 0,3. Значит, задание пригодное
--	---	---	---

Расчет надежности теста вычисляется с помощью матрицы по формуле:

$$r_{xy} = \frac{SP_{xy}}{\sqrt{SS_x SS_y}}$$

где $SS_x = \sum x^2 - \frac{(\sum x)^2}{N}$; $SS_y = \sum y^2 - \frac{(\sum y)^2}{N}$;

$$SP_{xy} = \sum xy - \frac{\sum x \sum y}{N}$$

x – количество правильно выполненных заданий по нечетным столбцам;
 y – количество правильно выполненных заданий по четным столбцам.

Для расчета надежности теста составляется новая матрица результатов тестирования следующим образом. В ней остаются только задания, для которых $PC3 \geq 0,3$. При этом задания располагаются по возрастанию их трудности. Сначала самые легкие, у которых доля правильных ответов 0,9, потом труднее: 0,8, 0,7, 0,6, 0,5, 0,4, 0,3, 0,2, 0,1 в соответствии с таблицей 4.

Таблица 4

Матрица результатов тестирования

<i>Испытуемые</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	<i>Индивидуальный балл каждого испытуемого X_i</i>	X_i^2
<i>1</i>	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>11</i>	<i>12</i>
АА	1	1	1	0	1	0	1	0	0	5	25
БА	0	1	1	1	0	0	1	1	0	5	25
ВП	0	1	1	1	1	1	1	1	1	8	64
ГВ	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	64
ДА	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	64
КА	1	0	0	1	1	1	1	1	1	7	49
КС	1	1	1	1	1	1	0	0	1	7	49
ЛВ	1	1	1	1	0	1	1	0	1	7	49
ЛС	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	81
ЛК	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	64
МК	0	1	0	1	0	0	0	1	1	4	16
МА	0	1	1	1	1	1	0	1	0	4	16
ПС	1	1	0	1	0	0	1	1	0	5	25
РС	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	81
СМ	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	64
ФГ	1	1	1	1	0	0	0	1	1	6	36
ФВ	1	1	1	1	1	1	0	1	1	8	64
ЦР	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	81
ШЕ	1	0	1	1	0	1	1	1	1	7	49
ШС	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	64
ЯЕ	1	1	1	1	1	0	0	1	1	7	49
Кол. прав. отв. (R)	17	19	17	20	13	13	15	18	17		
Кол. непр. отв. (W)	4	2	4	1	8	8	6	3	4		
Доля прав. отв. (Pi)	0,8	0,9	0,8	0,9	0,6	0,6	0,7	0,8	0,8		
Доля непр. отв. (qi)	0,2	0,1	0,2	0,1	0,4	0,4	0,3	0,2	0,2		

V этап. Условия применения разработанного теста.

Инструкция пользователя. В инструкции пользователя указываются:

Время применения теста. Тест № 1 применяется в начале 1 четверти по плану, указанному в КТП.

Цель тестирования. Тест № 1 (предварительный контроль) проводится с целью установления ЗУН на данный период, готовности учащихся воспринимать новый материал, насколько полно владеют необходимым для усвоения нового материала.

Структура теста. Состоит из 10 заданий. Задания расположены по возрастанию трудности.

Затрачиваемое время. На проведение теста отводится 20 минут.

Информация о проведенной экспертизе. Перед тестированием разработанные задания проверялись преподавателем начальных классов, логопедом и родителями и обсуждались недочеты и ошибки в разработанных заданиях.

Вид контроля. Тест № 1 проводится на этапе предварительного контроля.

Кого тестировать. Тест предназначен для тестирования 1 классов.

Характер заданий. Тест содержит задания разного типа: открытые, закрытые, на соответствие, на установление последовательности.

Как оцениваются результаты тестирования. За каждый правильный ответ ставится 1 балл, за неправильный – 0 баллов. Подсчитывается общая сумма баллов. По следующей шкале можно перевести баллы в отметки. Если правильных ответов меньше 50 % то оценка «2», если 50–75 % – оценка «3», 76–85 % – «4», свыше 85 % – «5». В каждом конкретном случае критерии оценок могут быть разными (обязательный или возможный уровень).

Класс теста и его надежность. Класс III, надежность 0,8.

Таблица 5

Временные рамки при тестировании младших школьников

классы	обязательный уровень	возможный уровень
1	2,5 мин.	2 мин.
2	2 мин.	1,5 мин.
3	1,5 мин.	1 мин.
4	1 мин.	2 мин. на выполнение 3-х заданий

Таблица 6

Количество заданий в тесте

классы	обязательный уровень	возможный уровень
1	10–12 заданий	17–19 заданий
2	18–20 заданий	24–26 заданий
3	25–27 заданий	34–36 заданий
4	35–37 заданий	55–57 заданий

Библиографический список

1. Карпова, Л. Г. Способности и одарённость в детском возрасте : учебное пособие для бакалавров направления подготовки 050100.62 «Педагогическое образование». – Омск : НОУ ВПО «ОмГА», 2013. – 124 с.

2. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
3. ГОСО РК от 23 августа 2012 года № 1080, учебной программы по предметам «Русская грамота», «Математика», утвержденного приказом МОН РК №115 от 3 апреля 2013 года.
4. Караев, Ж. А., Кобдикова, Ж. У. Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода. – Алматы, Жазушы, 2005. – 200 с.
5. Максимова, В. Н. Введение в акмеологию школьного образования. – СПб. : ЛОИ-РО, 2002.
6. Акимова, М. К., Козлова, В. Т. Анализ результатов диагностических методик, ориентированных на норматив //Вопросы психологии. – 1985. – № 5. – С.145–151.
7. Кучер, Т. П. Тестовые задания по курсу Основы математики для студентов специальности «Педагогика и методика начального обучения». – Санкт-Петербург : «Реноме», 2014.
8. Кучер, Т. П. Проблемы профессионально-методической подготовки будущих учителей математики и учителей начальных классов к преподаванию математики. Международная научно-практическая конференция «Наука, Образование, Общество: Модернизация и инновации» 28 мая 2014 г., г. Барнаул.
9. Аванесов, В. С. Формы тестовых заданий : учебное пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей. – 2-е изд. перераб. и расширен. – М. : Центр тестирования, 2005. – 156 с.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА СЕМЬИ В ДЕТСКОМ САДУ

**С. В. Дорожук, Г. В. Воротынцева,
Омская гуманитарная академия,
БДОУ города Омска «Детский сад № 169»**

Статья посвящена реализации федеральных государственных стандартов дошкольного образования, а именно разделу программы ДОУ «Социально-коммуникативное развитие», для решения важных задач, а именно приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, а также формирование гендерной, семейной и гражданской принадлежности, была разработана программа формирования у дошкольников семейных ценностей, включающая различные формы работы воспитателя с детьми, которые в данном направлении были различными – это и индивидуальные и групповые беседы, и составление рассказов, репортажей, и просмотр презентаций, видеофильмов, и игровая деятельность.

Ключевые слова: дошкольный возраст, семья, ценности, формы работы с детьми.

FORMATION OF THE FAMILY IMAGE IN KINDERGARTEN

S. V. Doroshchuk, G. V. Vorotyntceva,

Omsk humanitarian Academy

Budgetary preschool educational institution of Omsk «The Kindergarten 169»

Article is devoted to realization of federal state standards of preschool formation, namely section of program ДООУ « Socially-communicative progress », for the decision of the important problems, namely familiarizing with the elementary standard norms and rules of relationship with contemporaries and adults, as well as formation of a gender, family and civil accessory, the program of formation at preschool children of the family values has been developed, including various forms of work of the educator with children in the given direction were various is both individual and group conversations, and preparation of stories, reportings and viewing of presentations, videofilms, and game activity.

Keywords: preschool age, family, values, forms of work on children.

С введением федеральных государственных стандартов дошкольного образования в структуре основной образовательной программы выделен раздел «Социально-коммуникативное развитие», что позволяет определить содержание воспитательной работы над формированием образа семьи.

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлено на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и включения детей в систему социальных отношений через решение следующих задач:

- приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным);
- формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности.

Организация работы в этой области развивает у детей положительное представление о семье, о тех социальных ролях, которые выполняют члены семьи; создает атмосферу доверия и поддержки.

Семья – это один из важнейших факторов личностного и психического развития ребенка, где существует родственная связь, зарождаются отношения, приобретая интимный и эмоциональный характер. Семейные связи в большинстве случаев длительны и постоянны, и от них зависит, какой опыт будет приобретен ребенком, какой багаж он возьмет для решения многих жизненных ситуаций, повторяющихся в его взрослой жизни.

Существует огромное количество классификаций функций семьи, основными остаются: экономическая, репродуктивная, воспитательная, рекреативная, коммуникативная и регулятивная.

Дошкольный возраст является прямым продолжением раннего возраста в плане общей сензитивности, осуществляемой неудержимостью онтогенетического потенциала к развитию. Это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками [4].

Характер детско-родительских отношений, возникающих в семье, во многом определяет формирование личности и эмоциональное благополучие ребенка [2].

Для душевного состояния детей чрезвычайно важно, чувствуют ли они в семье, что их любят, значимы они для родителей или нет, как они сами относятся к родителям. Осмысление себя в семье хотя и не полностью осознается ребенком, но оно определяет его реакции на происходящее, более того, представляет собой фундамент для существующих и будущих отношений с людьми. Это своеобразные сценарии, на основе которых ребенок предвосхищает, как окружающие будут поступать с ним, интерпретирует, что чувствуют другие люди по отношению к нему. Сценарии очень стабильны, часто человек несет их с собой на протяжении всей жизни. На основе своего жизненного опыта и обобщения его доступными интеллектуальными средствами ребенок может прийти к разным внутренним позициям. Они в общей форме отражают, как ребенок воспринимает отношение родителей к себе и как он сам относится к себе.

Дети наблюдательны, любознательны. Но далеко не всегда дети, воспринимая окружающий мир, приходят к тем выводам, которых мы ожидаем. Причиной этого является не только ограниченный жизненный опыт детей, но и своеобразная структура их восприятия.

Ребенок дошкольного возраста склонен объединять явления, не обращая внимания на наличие или отсутствие реальной связи между ними. Делает он это на основе внешнего сходства, присутствия аналогичной детали, совпадения во времени. Он, например, думает, что два одновременно появляющихся события находятся в причинно-следственных отношениях.

Ребенок мыслит конкретными представлениями, и это особенно ярко выступает в причудливых, на наш взгляд, суждениях о том, чего ребенок не может непосредственно увидеть, ощутить. А таких абстрактных понятий не так уж мало адресуется детям, к тому же с надеждой на точное их понимание. Конкретность детского мышления проявляется в восприятии таких моральных категорий, как хороший, плохой, которые часто имеют у каждого ребенка индивидуальное значение [6].

Семье отводится решающая роль в определении направленности поведения ребенка, именно в ней в процессе межличностных отношений между супругами, родителями и детьми формируется самосознание, личностные особенности, закладываются основы норм и правил нравственности, ценностные ориентации и т. д. В зависимости от того, как складываются эти взаимоотношения и общение, каков потенциал семьи (структура семьи, образовательный, культурный уровень родителей, социально-бытовые условия жизни семьи, психологический микроклимат, распределение функциональных обязанностей между членами семьи и др.), формируется личность ребенка.

В дошкольный период происходит ускоренное развитие психических процессов, свойств личности, активное освоение широкого спектра различных видов деятельности. Происходит развитие самосознания, формирование самооценки, выстраивание иерархии мотивов и их соподчинения. Этот

период является наиболее важным развитием личности ребенка, существующей в ней системы внутрисемейных, а также межличностных отношений.

Из бесед были выявлены разные виды межличностных отношений с ребёнком.

В семье, где присутствуют взаимопонимание, гармония, любовь, сам ребёнок в окружении родителей чувствует себя в безопасности. Родители интересуются делами ребенка. Читают психологическую литературу по воспитанию детей. Наедине с ребенком с пользой проводят время.

В дошкольном возрасте важно учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей. Говоря об особенностях дошкольников, следует отметить произвольное неустойчивое внимание, кратковременность интересов; при этом игра выступает ведущим видом деятельности, определяя во многом развитие ребенка. Именно поэтому в работе с детьми следует применять различные приемы работы, которые позволяют задать эмоциональный тон занятию и тем самым поддержать у детей интерес.

Актуальной проблемой для БДОУ города Омска «Детский сад № 169» (далее – д/с № 169) является организация образовательной деятельности дошкольного учреждения с учетом уровня развития, потребностей и особенностей каждого ребенка и его семьи и возрождение ценностных ориентаций как основных нравственных регуляторов. Создание единого воспитательно-образовательного пространства «семья – образовательное учреждение» является важным фактором содействия формированию семейных ценностей у дошкольников.

Для формирования у воспитанников представлений о составе семьи, родственных отношениях и взаимосвязях, распределении семейных обязанностей, семейных традициях используется интеграция образовательных областей, а освоение содержания образовательных областей проходит через различные виды детской деятельности.

Сознавая актуальность работы в данном направлении, воспитателями д/с № 169 для реализации направления «Социально-коммуникативное развитие» была разработана программа формирования у дошкольников семейных ценностей, включающая различные формы работы воспитателя с детьми, которые в данном направлении были различными – это и индивидуальные и групповые беседы; и составление рассказов, репортажей (вечер вопросов и ответов, репортаж с места работы, составление рассказов о любимой маме и др.); и просмотр презентаций, видеофильмов; и игровая деятельность (дидактические игры, игровые тренинги, игровые занятия).

На первом этапе в процессе реализации программы для организации содержания сотрудничества детского сада и семьи с целью формирования интереса к своей семье, воспитания любви и бережного отношения к членам своей семьи воспитателями д/с № 169 были использованы следующие формы работы:

1. Беседы: «Моя семья»; «Моя мама, мой папа» (расширение представления детей о родителях); «Отдыхаем всей семьей»; «Семейные фотографии» (воспитание уважительного отношения близких людей друг к другу);

«Что делают наши мамы и папы» (формирование у детей представлений о разных профессиях, значимости каждой профессии); «Хозяйство семьи» (ознакомление детей с понятием «хозяйство семьи», с их обязанностями дома).

2. Дидактические игры: «Кто для кого?» (закрепление представлений о родственных отношениях в семье); «Генеалогическое древо» (закрепление знаний детей о себе, своей родословной); «Найди сходства и различия» (нахождение внешнего сходства и различия со своими близкими).

3. Встреча с близкими людьми: «Моя бабушка», «Мой дедушка» (воспитание уважения к старшим членам семьи и заботливого отношения к близким людям).

4. Создание альбома: «Наши братья и сестры» (расширение представлений о членах семьи – братьях и сестрах).

С точки зрения воспитателей, ценность данных форм работы заключается в том, чтобы подвести ребенка к пониманию связи между членами семьи: действенность проявления любви, заботы, внимания, взаимопомощи.

На втором этапе работы были организованы выставки «Детская игрушка родителей» и «Такие разные куклы».

В группе детского сада был объявлен конкурс на лучший рисунок «Семейный альбом».

Для того чтобы дети узнали больше о жизни своих родителей, об их детстве, была предложена такая форма работы, как составление семейных историй. Дети рассказывали истории «Как меня называют дома» и др.

Так как ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, детям было предложено рассказать об играх, в которые играют дома, в семьях (дома), в результате были созданы «копилки» семейных игр.

Третий этап работы – привлечение родителей к установлению в семье норм поведения, обычаев, традиций, то есть к формированию семейных ценностей. Для формирования семейных ценностей у детей необходимо соблюдение определенных обычаев и традиций в семье. Для этого родителям предложили привлекать детей к участию в семейных праздниках: делать своими руками подарок к празднику, изготовить приглашения, прибрать и оформить комнату, украсить праздничный стол. Для укрепления семьи можно оформить фотовыставки «Моя мама лучше всех», «Самый лучший папа на свете», «Папа, мама, я – дружная семья», «В кругу семьи», «Наши бабушки (дедушки)».

Формирование у дошкольников семейных ценностей, как было отмечено выше, невозможно без сотрудничества с родителями. Родители, становясь активными участниками общественной жизни и процесса обучения своих детей, чувствуют себя «хорошими мамами и папами», поскольку вносят свой вклад в обучение и приобретают все новые умения.

Для каждого воспитателя д/с № 169 очень важно использовать любую возможность контакта с родителями.

Оформление родительского уголка в детском саду – это хороший метод общения с родителями. Ведь родители могут регулярно узнавать об успехах своих детей, получать информацию о проводимых занятиях и

других мероприятиях, получать советы (из педагогической литературы и передового опыта) по воспитанию детей.

Помимо этого воспитатели д/с № 169 использовали чтение и анализ художественных произведений Д. Габе «Моя семья», Б. Ганаго «Они забыли», В. Сухомлинского «Все добрые люди – одна семья», «Бабушка отдыхает», «Именинный обед».

В ролевых играх «Я люблю мою семью», «Квартира, в которой я живу», «Наш семейный дом» дети передавали взаимоотношения в своих семьях, демонстрировали любовь, уважение к старшим, заботу о младших. Также разыгрывали игры: «Семья», «Дом», «Семья празднует день рождения», «Семья отправляется в путешествие».

Организуя работу в данном направлении, воспитателю необходимо привлекать не только детей, но и их родителей – это позволит использовать разнообразные формы работы как индивидуальные, так и групповые в зависимости от целей и задач, которые ставит перед собой воспитатель, и потребностей, которые испытывают родители. Взаимодействие с другими специалистами детского сада позволит обогатить работу, сделать ее более интересной.

Данные формы работы позволяют подвести детей к первоначальному, еще элементарному осознанию роли семьи, системы родственных отношений, определяют свое место как члена семьи. Многообразие форм работы воспитателя по формированию образа семьи у детей дошкольного возраста позволяет выбрать оптимальные в зависимости от интересов детей и родителей.

Библиографический список

1. Берко, Д. В. Влияние стилей родительского воспитания на личностные особенности : дисс. канд. псих. наук. – Ставрополь : СГПУ, 2008. – 395 с.
2. Бодалев, А. А. Психология межличностных отношений. – М. : Педагогика, 1979. – 197 с.
3. Варга, А. Я. Системная семейная психотерапия // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2002. – № 2. – С. 36–45.
4. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития, детство, отрочество : учебник. – М. : ИЦ Академия, 2008. – 452 с.
5. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. В 2-х т. Т. 2. – М. : Маркет ДС, 2000. – 464 с.
6. Хоментausкас, Г. Т. Семья глазами ребенка. – М. : Педагогика, 1989. – 126 с.
7. Эйдемиллер, Э. Г. Системная семейная психотерапия. – СПб. : Питер, 2011. – 368 с.

РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

**С. В. Дорощук, А. Г. Нестерова,
Омская гуманитарная академия,
БДОУ города Омска «Детский сад № 169»**

Статья посвящена развитию памяти у детей дошкольного возраста. Ведущая деятельность детей дошкольного возраста – игра. В игре создаются условия, когда ребенок может при многократных повторениях определенных действий накапливать информационный багаж при эмоционально положительном отношении к поставленной учебной задаче. В детском саду должны быть разнообразные дидактические игры. Исследования Д. Б. Эльконина, Л. С. Выготского показали, что организованное обучение является наиболее продуктивным. Такое обучение способствует лучшему приобретению детьми знаний, а также развивает у них мышление, память.

Ключевые слова: дошкольный возраст, игра, память, социально-нравственное развитие ребенка.

PROGRESS OF MEMORY AT CHILDREN OF PRESCHOOL AGE BY MEANS OF DIDACTIC GAME

**S. V. Doroshchuk, A. G. Nesterova,
Omsk humanitarian Academy,
Budgetary preschool educational institution of Omsk «The Kindergarten 169»**

Article is devoted to progress of memory at children of preschool age. Leading activity of children of preschool age – game. In game conditions when the child can at repeated recurrences of the certain actions are created, to accumulate information luggage at emotionally positive attitude to the put educational problem. In children's to a garden there should be varied didactic games. D.B. Elkonina's researches have shown, that the organized training is the most productive. Such training assists the best purchase by children of knowledge, as well as develops at them thinking, memory.

Keywords: preschool age, game, memory, socially-moral progress of the child.

*Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.
В. А. Сухомлинский*

Что только ни предлагает ребенку современный мир – развивающие программы, современные средства коммуникаций и бесконечный видеоряд мультипликационных фильмов, т. е. огромная лавина информации,

обрушивается на него. Еще несколько десятилетий назад объем развивающей информации был в несколько раз ниже. На современном этапе всестороннее развитие ребенка приобрело общественное значение, обществу необходим современный – мыслящий, быстро принимающий решения индивид. Главным помощником и ориентиром ребенка в окружающем мире является основа его психической жизни, основа сознания человека – память. Ребенок запоминает все, что его окружает и привлекает, поэтому именно дошкольное детство – время бурного развития памяти. Непрерывное расширение кругозора, стремительное овладение знаниями, умениями, навыками говорит о количественных изменениях в памяти ребёнка. Память с самого начала развивается как самостоятельная деятельность, и понимание – это основа как произвольной, так и произвольной памяти.

В младшем дошкольном возрасте память имеет непреднамеренный, непроизвольный характер. В этом возрасте перед ребенком еще не возникает задача запомнить что-либо для воспроизведения в будущем, поэтому он запоминает только то, что имеет для него актуальное значение в данный момент, что связано с его непосредственными жизненными потребностями и интересами, что оказывает на него сильное эмоциональное воздействие. Особенностью детской памяти является ее наглядно-образный характер. Ребенок лучше запоминает предметы и картины, а из словесного материала преимущественно образные и эмоционально действующие рассказы и описания. Отвлеченные понятия и рассуждения, плохо еще понимаемые, не запоминаются маленькими детьми. В силу ограниченности жизненного опыта у детей недостаточно развиты отвлеченные связи, и их память опирается на наглядно воспринятые отношения предметов.

В старшем дошкольном возрасте память постепенно превращается в особую деятельность, которая подчиняется специальной цели запомнить. Ребёнок начинает принимать указания взрослого запомнить или припомнить, использовать простейшие приемы и средства запоминания, интересоваться правильностью воспроизведения и контролировать его ход. Возникновение произвольной памяти неслучайно, оно связано с возрастанием регулирующей роли речи, с появлением идеальной мотивации и умения подчинять свои действия относительно отдалённым целям, а также со становлением произвольных механизмов поведения и деятельности.

Обратимся к ведущей деятельности детей дошкольного возраста – игре. «Поиграй со мной!» – как часто вы слышите эту просьбу от своего ребенка. Сколько радости он получает, когда вы, преодолев усталость и бросив домашние дела, соглашаетесь поиграть с ним. Но игра – это не только радость для вашего ребенка. С ее помощью можно развивать внимание, память, мышление, то есть те качества, которые будут крайне необходимы ребенку в дальнейшем. Игра позволяет в произвольной, увлекательной форме осуществить сложные процессы ознакомления, отражения, закрепления, сохранения и в дальнейшем воспроизведения информации. Игра есть труд – серьезная форма развития и воспитания ребенка дошкольного возраста. В процессе игры мир детства соединяется с миром науки. Центральным звеном

в организации игры является создание активной творческой зоны, непосредственно развивающей игровой среды, в которой ребенок получит возможность выполнять игровые действия, осуществляя развития различных видов памяти (двигательную, эмоциональную, слуховую, зрительную, тактильную). Взрослому для успешной организации и качества игры необходимо учитывать, что запомнит ребенок и как запомнит. Соответственно создать творческую игровую ситуацию, вызвать интерес, обеспечить ребенку в процессе игры поисковую ситуацию, объяснить игровые правила, обеспечить игру дидактическим, наглядным, игровым материалам. Важно организовывать увлекательные и познавательные игры с ребенком целенаправленно и систематически. В игре создаются условия, когда ребенок может при многократных повторениях определенных действий накапливать информационный багаж при эмоционально положительном отношении к поставленной учебной задаче. Игра включает в себя развивающую цель, игровые правила и действия. Игру организует взрослый и остается с ребенком полноправным участником, направляя игровые действия ребенка или группу детей, так чтобы вызвать желание продолжать игру. Игровые задания должны соответствовать возрасту и индивидуальным особенностям ребенка, позволяющей ему раскрыть свои потенциальные возможности в игре и сопутствовать чувству самоуверждения, уверенности в своих возможностях. Перед игрой ребенка необходимо мотивировать вызвать положительный эмоциональный настрой. Эмоциональный отклик ребенка можно проследить в его желании играть, а также в его мимике, жестах, речи, желании действовать и продолжать игру.

Итак, игра пронизывает всю жизнь ребенка, способствует физическому и духовному здоровью, является источником обширной информации, методом обучения и воспитания детей. С ее помощью создаются условия для развития творческих способностей, всестороннего развития ребенка. Если в игре ребенок, действуя предметами, активно манипулирует пальцами, то мыслительные процессы активизируются и, наоборот, их интенсивность ослабевает, если руки ребенка бездействуют. Поэтому особенно полезны игры, в которых дети действуют: разбирают, собирают, сортируют, соединяют, разъединяют детали. Вот поэтому дидактическая игра является одним из основных средств обучения дошкольников, которая представляет собой многословное, сложное педагогическое явление. Она также способствует развитию познавательных и умственных способностей, развитию речи, пополнению и активизации словаря, социально-нравственному развитию ребенка.

В дошкольной педагогике все многообразие дидактических игр объединяется в три основных вида: игры с предметами – где дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различия предметов, где ценность игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов, величиной, цветом («Что это такое?», «Опиши данный предмет»); настольно-печатные – ознакомление с окружающим миром, миром животных и растений, явлениями живой и неживой природы («лото», «домино», «парные картинки»); словесные игры – метод воспитания самостоятельности мышления и развития детей (мыслительные задачи).

Дидактическая задача определяется целью обучения и воспитания детей в соответствии с «Программой воспитания в детском саду», где для каждой возрастной группы определен объем знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть воспитанники. Руководство дидактическими играми осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ. Перед игрой нужно вызвать интерес у детей, используя загадки, считалки, сюрпризы. Дети во время игры могут бурно реагировать на различные действия играющих: хлопать в ладоши, подбадривать, сопереживать, шутить. Надо стараться, чтобы игровое настроение сохранялось у детей на протяжении всей игры, чтобы они были увлечены игровой задачей, и не допускать излишней медлительности и преждевременного ускорения. С самого начала и до конца игры активно вмешиваться в ее ход: отмечать удачные решения, находки ребят, поддерживать шутку, подбадривать. Позднее, когда дети хорошо усвоят содержание игры и правила, они могут играть самостоятельно.

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях воспитания и обучения детей. Эти игры направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

А. В. Запорожец оценивал роль дидактической игры и подчёркивал: «Нам необходимо добиться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребёнка».

Дидактическая игра является одним из основных средств обучения дошкольников. Преимущество игры перед любой другой деятельностью в том, что ребёнок с удовольствием и добровольно подчиняется правилам. Это делает его поведение осмысленным и осознанным. Произвольное поведение в дошкольном возрасте формируется в ведущей для этого периода игровой деятельности. Игра упорядочивает не только поведение ребёнка, помогает менять себя, своё отношение к миру. В игре ребёнок учится контролировать и оценивать себя, действовать правильно. Именно самостоятельное регулирование действий превращает ребёнка в сознательного субъекта жизни, делает его поведение произвольным. Большое значение имеет совместный характер игры, в котором педагог побуждает ребёнка к соблюдению правил, т. е. к сознательному управлению своими действиями.

Игра для дошкольников – это способ познания окружающего мира. С помощью дидактических игр развиваются познавательные процессы, в том числе и память. В детском саду должны быть разнообразные дидактические игры. Исследования Д. Б. Эльконина, Л. С. Выготского показали, что организованное обучение является наиболее продуктивным. Такое обучение способствует лучшему приобретению детьми знаний, а также развивает у них мышление, память.

Среди различных дидактических игр, организуемых воспитателями БДОУ города Омска «Детский сад № 169» (далее – д/с № 169) для развития

памяти у воспитанников, проводятся следующие игры: «Сделай, как было», «Чего не хватает?», «Что изменилось?», «Угадай, что это?», «Угадай, чего не стало?», «Найди, что надо», «Что спрятано?» и др.

В целях запоминания и сохранения материала в памяти большое значение имеет разнообразие повторений. Добиваясь, например, усвоения детьми названия геометрических фигур, воспитатели д/с № 169 проводят с детьми дидактические игры («Чудесный мешочек», «Что спрятано?» и др.), где воспитанники называют предметы различной геометрической формы, либо им предлагается найти в групповой комнате предметы, имеющие форму квадрата, овала, либо ответить, какую форму имеют окружающие детей предметы, можно провести зрительный диктант на закрепление знаний детей о геометрических фигурах.

Совместная деятельность родителей и педагогов (индивидуальное консультирование родителей, информационные стенды, папки передвижки, тематические выставки с предложенным материалом) позволяет достигать более эффективных результатов в работе с детьми дошкольного возраста. Воспитатели д/с № 169 на родительских собраниях делают акцент на том, что родителям необходимо чаще играть с детьми в развивающие игры, которые не только интересны, но и полезны в развитии ребенка.

Таким образом, ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. С ее помощью создаются условия для развития творческих способностей, всестороннего развития ребенка, развиваются наблюдательность, сообразительность, ловкость. Наряду с этим в игре уделяется большое значение развитию памяти, логического мышления и внимания детей.

Роль памяти в развитии ребенка огромна. Усвоение знаний об окружающем мире, о самом себе, овладение нормами поведения.

Каждое занятие с помощью дидактических игр проходит необычайно интересно, увлекательно и эффективно, а процесс обучения ребенка осуществляется весело, непринужденно и качественно.

Обучая детей в процессе игры, нужно стремиться к тому, чтобы радость от игровой деятельности постепенно перешла в радость учения.

Библиографический список

1. Афонькина, Ю., Урунтаева, Г. Дидактическая игра как средство развития произвольной образной памяти у старших дошкольников. – Дошкольное воспитание. – 1992.
2. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду. – М. : Просвещение, 1991.
3. Панова, Е. Н. Дидактические игры и занятия в детском саду. – Воронеж, 2007.
4. Сорокина, А. И. Дидактическая игра в детском саду. – М. : Просвещение, 1982.
5. Стародубцева, И. В. Игровые занятия по развитию памяти, внимания, мышления у дошкольников. – М. : АРКТИ, 2008.
6. Эльконин, Д. Б. Психология игры. – М. : Просвещение. – 1988.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ПОСТАНОВКИ

**Е. О. Каргаполова,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена развитию креативности у старших дошкольников посредством театрализованных постановок. В современном образовании используют возможности художественно-творческой деятельности в целях коррекционной работы, психофизического оздоровления детей; выявление художественно одаренных детей и обеспечение соответствующих условий для их образования и творчества.

При оценивании игровых проявлений детей опирались на критерии развития креативности, разработанные Торренсом и Гилфордом.

Для развития ролевого диалога и сюжетосложения вводились «телефонный» разговор персонажей и игра-придумывание. С целью снятия эмоционального напряжения у старших дошкольников создавалась обстановка разрешения. Для этого использовали метод мозгового штурма и метод гирлянд.

Ключевые слова: ролевой диалог, креативность, театрализованная игра, педагогический эксперимент.

DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN'S CREATIVITY THROUGH THEATRICAL PERFORMANCES

**E. O. Kargapolova,
Omsk humanitarian Academy**

The article is devoted to the development of creativity at the senior preschool children by means of theatrical productions. In modern education using possibilities of artistic and creative activities for remedial work, mental and physical health of children; identifying artistically gifted children and provide appropriate conditions for their education and creativity.

In evaluating the game displays the children relied on the criteria of creativity, developed by Guilford and Torrance:

To develop the role of plot and dialogue were introduced "phone" talking characters and game inventing. In order to remove the emotional stress in older preschoolers situation permits created. For this purpose, the method of brainstorming and garlands method.

Keywords: role-playing dialogue, creativity, theatrical game, pedagogical experiment.

Художественное образование в Российской Федерации нацелено на обеспечение реализации нравственного потенциала искусства как средства

формирования и развития этических принципов и идеалов личности; использование возможности искусства, художественно-творческой деятельности в целях коррекционной работы, психофизического оздоровления детей; выявление художественно одаренных детей и обеспечение соответствующих условий для их образования и творчества [1].

Проблема развития игровой деятельности дошкольников – одна из актуальных проблем современной педагогической науки, теории и практики дошкольного образования. Данная актуальность объясняется тем, что формирование творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать жизненные проблемы, закладывается в детстве и является условием последующего развития личности человека, его успешной творческой деятельности. В связи с этим перед детскими образовательными учреждениями встает важная задача развития творческого потенциала подрастающего поколения. Одним из направлений психического развития ребенка является развитие различных сторон личности, ориентированное, прежде всего, на развитие креативности [2].

Для оценки игровых проявлений детей были выделены критерии развития креативности, разработанные Торренсом и Гилфордом:

- оригинальность, которая проявляется в способности предложить новый замысел для игры;
- быстрота как способность быстро адаптироваться в сложившейся ситуации;
- гибкость как способность предложить новое использование для известного объекта;
- вариативность, т. е. способность предложить различные идеи в той или иной ситуации.

Для аналитической обработки результатов исследования были выделены три уровня развития креативности у дошкольника в игре: I уровень – высокий, II уровень – средний, III уровень – низкий.

Педагогический эксперимент проходил в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. В нем принимали участие 5 дошкольников старшей группы, составляющих экспериментальную группу.

В результате проведенной работы на констатирующем этапе исследования было отмечено, что 20 % детей действуют самостоятельно в проигрываемых нами играх, придумывают новые сюжеты, фантазируют, комбинируя свои знания из окружающего мира со своими фантазиями.

Ко второму (среднему) уровню креативности было отнесено 60 % из всех детей, задействованных в эксперименте. Эти дети эпизодически могут выбирать тему продуктивной, игровой деятельности, но чаще принимают тему детей – лидеров, взрослого.

И к третьему (низкому) уровню мы отнесли 20 % дошкольников. Эти дети малообщительны, почти все время играют по одному. Они затрудняются в придумывании темы, сюжета продуктивной игровой деятельности, не могут

дополнить предложенный вариант, редко изъявляют желание самостоятельно заниматься продуктивной игровой деятельностью.

В ходе *констатирующего* этапа были проведены беседы с воспитателями, исходя из которых, мы обратили внимание на то, что для психического и физического развития ребенка они считают важной театрализованную игру и понимают ее значимость. В руководстве игрой отдают предпочтение как прямым, так и косвенным методам.

Для развития театрализованной игры создают предметную среду, обогащают игровые сюжеты.

В ходе *формирующего* этапа значительное место занимала индивидуальная работа с детьми, в которой хотелось показать свою доброжелательность, заинтересованность в каждом без исключения ребенке, особое значение такая работа имела для малоактивных, часто конфликтующих детей, замкнутых детей, которые не могли удовлетворить потребность в «принятии» их детьми и взрослыми. Для развития ролевого диалога вводился «телефонный» разговор персонажей. Для развития сюжетосложения с детьми старшего дошкольного возраста была проведена игра-придумывание.

С целью снятия эмоционального напряжения у старших дошкольников создавалась обстановка разрешения. Для этого использовали метод мозгового штурма и метод гирлянд.

Для того чтобы проверить эффективность экспериментальной работы, было проведено контрольное обследование детей экспериментальной группы. Методика контрольного обследования совпадала с методикой констатирующего обследования развития креативности детей старшего дошкольного возраста в творческой игре. Результаты анализировались с привлечением данных констатирующего обследования уровня развития творческих способностей детей [3].

Сравнительный анализ оценок выполнения заданий на констатирующем и контрольном этапе эксперимента показал тенденцию к снижению низких оценок (1 балл) и увеличению высоких (2, 3 баллов).

Контрольный этап исследования показал, что детям доступно освоение способов комбинирования предложенных идей. Так, в совместной деятельности можно было наблюдать попытки детей придумать новый сюжет, решить «сложную» задачу, использовать свой опыт для решения задачи по-новому и т. д. Таким образом, наше предположение о том, что развитие креативности у старших дошкольников в театрализованной игре возможно, если соблюдать следующие условия:

- создание эмоционально-благополучной атмосферы в группе детского сада;
- гарантия свободы и самостоятельности в игре ребенка в условиях педагогического руководства воспитателя;
- специальная работа, проводимая взрослым по развитию творческих способностей старших дошкольников в театрализованной игре, нашла подтверждение в ходе экспериментально-опытной части проведенного исследования.

Библиографический список

1. Хохлова, Е. А. Деятельность социального педагога по предупреждению конфликтов в школе : учебное пособие для студентов 2-го курса специальности 04900 Социальная педагогика, изучающих элективные курсы / Е. А. Хохлова. – Федеральное агентство по образованию, Омский гос. пед. ун-т. Омск, 2008.

2. Поселягина, Л. В. Развитие эстетической компетентности студентов средствами учебных дисциплин и практики. – Известия Южного федерального университета. Педагогические науки, 2010. – № 7. – С. 75–82.

3. Шамис, В. А. Развитие критического мышления младших школьников : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева. – Казань, 2005.

УДК 373

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

**Е. О. Каргаполова,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена способности развития познавательной деятельности. В отечественной психологии к исследованию проблемы обращались Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин. Познавательная деятельность является одной из ведущих, стимулирующих учебную деятельность на основе познавательного интереса. Метод обучения – это «система последовательных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования».

Наиболее продуктивными в обучении учащихся начальных классов являются следующие методы: проблемное изложение, частично-поисковый.

Помимо данных методов для активизации познавательной деятельности используются практические (познавательные игры, самостоятельная работа, упражнения), наглядные (демонстрирование, наблюдение) и словесные (объяснение, беседа) методы.

Ключевые слова: мотивация, активизация учебной деятельности, педагогический эксперимент.

DEVELOPMENT OF INFORMATIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLBOYS AT LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE

**E. O. Kargapolova,
Omsk humanitarian Academy**

The article is devoted to the ability of cognitive activity. The national psychology to the study of the problem addressed B. G. Ananiev, L. S. Vygotsky, P. Y. Halperin. Cognitive activity is one of the leading, stimulating educational

activities on the basis of cognitive interest. The method of training is "a system of sequential actions of the teacher and students, providing educational content assimilation."

The most productive in the training of primary school pupils are problematic statement, partially - search.

In addition to these methods for enhancing cognitive activity using practical (educational games, individual work, exercises), visual (demonstration, observation), and verbal (explanation, conversation) methods.

Keywords: motivation, activation of educational activity, pedagogical experiment.

Активизация познавательной деятельности учащихся – одна из актуальных проблем на современном этапе развития педагогической теории и практики. Развитие активности, самостоятельности, инициативности, творческого подхода к делу, устойчивого интереса к изучению родного языка, так как язык служит человеку средством оформления и выражения мысли, коммуникативным средством обслуживания членов общества в их общении между собой, средством выражения чувств, настроений.

В отечественной психологии к исследованию проблемы обращались Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, В. А. Крутецкий, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин. В дидактике исследованы отдельные вопросы, связанные с проблемой активизации учения школьников Т. И. Шамовой, Г. И. Щукиной.

Открывать перед детьми новые и новые стороны предмета, пробуждать интерес и внимание – в этом К. Д. Ушинский видел важную задачу обучения. Он писал: «Важно не подменять занимательность развлекательством, чтобы сам интерес учения зависел от серьёзной мысли».

Исследования по активизации учебной деятельности Т. И. Шамовой показывают, что в учебной деятельности школьников необходимы условия повышения их активности, которые будут способствовать не только улучшению качества общеобразовательной подготовки учащихся, но и формированию активной личности в целом.

В ходе изучения психолого-педагогических источников нами определено, что активизация познавательной деятельности есть процесс и результат стимулирования активности детей. Под активностью ребёнка в учебном процессе подразумевается такой вид деятельности отношения, который характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью к усвоению знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. (Т. К. Селевко). Понятие «активность» раскрывается через понятие «деятельность», а «деятельность» – через понятие «активность». Активная деятельность определяется как деятельность усиленная «энергичная». [1]

Объяснение понятия «познавательная деятельность», которое дает Г. И. Щукина: «обязательная, систематически совершаемая деятельность подрастающих поколений, назначение которой определено государством».

Познавательная деятельность – это формирование у школьников мотивации учения и обучения их навыкам добывания и использования информации, т. е. навыкам мыслительной деятельности, которые определяют возможность осуществления продуктивной учебно-познавательной деятельности [2].

Познавательная деятельность является одной из ведущих, стимулирующих учебную деятельность на основе познавательного интереса.

К. Д. Ушинский в своей теории обосновал роль интереса в обучении. Особое место занимает начальное обучение, требующее побуждения ребёнка к активной мыслительной работе. Он писал: «Важно не подменять занимательность развлекательством, чтобы сам интерес учения зависел от серьёзной мысли».

Результаты обучения, воспитания и развития младших школьников существенно зависят от содержания, форм работы, методов организации учебно-познавательной деятельности на уроке. Познакомились и обобщили методику Т. И. Шаповой, Л. М. Зелениной, Т. Г. Рамзаевой, Т. Е. Хохловой.

Неотъемлемым компонентом учебного процесса как единого комплекса является его организация. Ведущая форма обучения – урок.

В урок включаются элементы фронтальной, индивидуальной, парной, групповой, игровой, дифференцированной, дифференцированно-групповой форм обучения.

Метод обучения – это «система последовательных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования».

Наиболее продуктивными в обучении учащихся начальных классов являются следующие методы: проблемное изложение, частично-поисковый.

Помимо данных методов для активизации познавательной деятельности используются практические (познавательные игры, самостоятельная работа, упражнения), наглядные (демонстрирование, наблюдение) и словесные (объяснение, беседа) методы [3].

Учебно-методический комплекс по русскому языку, авторы Л. М. Зеленина, Т. Е. Хохлова, курс, построенный на познавательной активности и самостоятельности учащихся, обеспечивается программой и учебником «Русский язык», 1 класс (50 ч, 4 четверть) и учебниками «Русский язык», 2, 3, 4 классы (издательство «Просвещение»).

Анализируя программу и учебники, нашло подтверждение, что курс построен по логике проблемного обучения. Включены элементы занимательности, задания творческого характера, что способствует активизации познавательной деятельности учащихся.

Нами была проведена экспериментальная работа на базе МКОУ «Белосовская ООШ», в ней участвовали ученики 3 класса в количестве 8 человек, обучающихся по программе «Школа России», учебник «Русский язык» под редакцией Л. М. Зелениной, Т. Е. Хохловой.

Цель исследования: экспериментальным путём проверить эффективность применения заданий проблемного характера, занимательных упражнений и заданий творческого характера для активизации познавательной

деятельности и повышения качества знаний у младших школьников при изучении тем русского языка.

Исследование проходило в 3 этапа:

1 этап – констатирующий;

2 этап – формирующий;

3 этап – контрольный.

Для выявления уровня познавательной активности у учащихся был использован метод наблюдения по методике Г. И. Щукиной.

Изучив полученные данные, можно сделать следующий вывод: в классе 2 человека имеют высокий уровень познавательной активности, 3 человека имеют средний уровень, 3 человека показали низкий уровень. В процентах это выглядит таким образом:

Высокий уровень – 25 %;

Средний уровень – 38 %;

Низкий уровень – 37 %.

На основе диагностики уровня познавательной активности младших школьников на уроках русского языка следует, что необходимо применять такие способы работы с детьми, которые будут способствовать её активизации.

В 3 классе проводилась работа с применением проблемных ситуаций, занимательного материала, творческих заданий, которые способствуют активизации познавательной деятельности.

По результатам исследования на контрольном этапе в данном классе преобладающим является средний и высокий уровни познавательной активности.

В ходе целенаправленной работы по активизации познавательной деятельности у младших школьников отмечен рост познавательной активности, расширение и углубление познавательных интересов, желания и способности учиться.

Экспериментальная работа показала, что повышенное внимание к способам активизации познавательной деятельности на уроках русского языка позволяет решить многие проблемы в интеллектуальной, эмоционально-волевой деятельности детей и их развитии.

Библиографический список

1. Хохлова, Е. А. Деятельность социального педагога по предупреждению конфликтов в школе : учебное пособие для студентов 2-го курса специальности 04900 Социальная педагогика, изучающих элективные курсы / Е. А. Хохлова. – Федеральное агентство по образованию, Омский гос. пед. ун-т. Омск, 2008.

2. Поселягина, Л. В. Развитие эстетической компетентности студентов средствами учебных дисциплин и практики. – Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2010. – № 7. – С. 75–82.

3. Шамис, В. А. Развитие критического мышления младших школьников : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева. – Казань, 2005.

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДЫХАТЕЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ НА ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Е. О. Каргаполова, Е. А. Хохлова,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена физическому развитию здоровья детей посредством дыхательной гимнастики.

В дошкольном образовании уделяется большое внимание именно физическому развитию, так как проблема здоровья детей стала наиболее актуальной в связи с устойчивой тенденцией его ухудшения. В связи с этим очень часто применяют различные методы дыхательных упражнений, которые применяются на учебных занятиях и в свободной деятельности, что способствует развитию дыхательной мускулатуры, увеличению подвижности грудной клетки и диафрагмы, улучшению кровообращения в легких.

При оценивании физических возможностей использовали методику А. Н. Стрельниковой. А для определения критериев физического состояния детей применяли такие методы, как спирометрия, проба Генча и проба Штанге.

Ключевые слова: дыхательная гимнастика, физическое развитие, безаппаратный метод дыхательной гимнастики.

THE IMPACT ON PRESCHOOL CHILDREN'S PHYSICAL DEVELOPMENT THROUGH THE RESPIRATORY GYMNASTICS

**E. O. Kargapolova, E. A. Hohlova,
Omsk humanitarian Academy**

The article is devoted to the physical development of children's health through breathing exercises.

In early childhood education pays great attention to is the physical development as well as the problem of children's health has become more urgent due to the deterioration of its stable trend. In connection with this very often use different methods of breathing exercises, which are used in the classroom and in the free activity that contributes to the development of the respiratory muscles, increasing mobility of the chest and diaphragm, improves blood circulation in the lungs.

In evaluating the physical capabilities technique was used by AN Strelnikova. And the criteria for determining the physical condition of children employed techniques such as spirometry, test Ghencea and Stange test.

Keywords: breathing exercises, physical development, bezapparatnogo method of breathing exercises.

В настоящее время проблема здоровья дошкольников стала наиболее актуальной в связи с устойчивой тенденцией его ухудшения. Объем познавательной информации для дошкольников достаточно высок, растет доля умственной нагрузки, вследствие этого нередко наблюдается переутомление детей, снижение их функциональных возможностей, что отрицательно влияет не только на состояние здоровья дошкольников, но и на перспективы их дальнейшего развития.

Поэтому педагоги в своей деятельности уделяют большое внимание именно физической нагрузке детей, где немаловажным методом являются дыхательные упражнения, которые применяются на учебных занятиях и в свободной деятельности, что способствует развитию дыхательной мускулатуры, увеличению подвижности грудной клетки и диафрагмы, улучшению кровообращения в легких.

По мере роста и развития ребенка совершенствуется его дыхательный аппарат. Дыхательный объем дошкольника в 3–5 раз меньше, чем у взрослого человека. Из-за неглубокого дыхания и сравнительно большого объема «мертвого пространства» эффективность дыхания у детей невысока. Из альвеолярного воздуха в кровь переходит меньше кислорода и много кислорода оказывается в выдыхаемом воздухе. Кислородная емкость крови в результате мала – 13–15 об. % (у взрослых – 19–20 об. %).

В мировой медицине для лечения различных заболеваний и поддержания хорошего здоровья используются различные методы дыхательной гимнастики. Так, к одному из таких видов относится безаппаратный метод дыхательной парадоксальной гимнастики А. Н. Стрельниковой.

Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой является одной из наиболее популярных методик оздоровления организма. Ее особенностью и важным преимуществом является использование форсированного вдоха и вовлечение самой мощной дыхательной мышцы – диафрагмы. Такая гимнастика тренирует всю дыхательную систему, прежде всего, легочную ткань, диафрагму, мышцы гортани и носоглотки. Пассивный выдох позволяет воздушной струе колебать голосовые связки, тем самым массируя и тренируя их.

Дыхательная гимнастика Стрельниковой нацелена на естественную коррекцию различных патологических нарушений в функционировании различных органов и систем и восстановление нормального состояния организма в целом.

В дошкольном учреждении дыхательным упражнениям необходимо уделять особое внимание. Правильное речевое дыхание – основа для нормального звукопроизношения, речи в целом. В связи с этим нами было проведено комплексное изучение динамики основных показателей дыхательной системы, а также динамики состояния здоровья детей 5–6 лет. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Большеуковский детский сад» № 1.

Суть педагогического эксперимента заключалась в систематизации дыхательной гимнастики с детьми старшего дошкольного возраста и режиме

дня, что, по нашему мнению, позволило существенно улучшить основные показатели дыхательной системы и состояния здоровья в целом.

В качестве основного тестового материала нами использовались следующие показатели: уровень заболеваемости, показатели дыхательной системы (спирометрия, проба Генча, проба Штанге).

Спирометрия. Испытуемый делает максимальный вдох, зажимает нос пальцами, обхватывает губами мундштук и делает равномерный максимально глубокий выдох в спирометр.

Проба Штанге. Тестируемый делает три глубоких вдоха и на неполном четвертом вдохе задерживает дыхание. При этом рот должен быть закрыт, и нос зажат пальцами. По секундомеру определяем время задержки дыхания.

Проба Генча. После неглубокого вдоха сделать выдох и задержать дыхание. Интервал между замерами времени задержки дыхания на вдохе и выдохе не менее 5–7 минут.

На основании полученных в ходе констатирующего эксперимента результатов, с целью улучшения физического здоровья детей старшего дошкольного возраста нами были подобраны комплексы упражнений, основным содержанием которых стала дыхательная гимнастика.

За период исследования заболеваемость снизилась в 2 раза, в экспериментальной группе среднее значение показателя спирометрии увеличилось на 80 мл и составило 1550 мл, пробы Генча – на 6 сек., пробы Штанге – на 8 сек. и составили в итоге 17 сек. и 30 сек. соответственно

Динамика показателей значительно возросла, в связи с чем можно сделать вывод о необходимости внедрения методики А. Н. Стрельниковой для улучшения общего состояния здоровья дошкольников.

Библиографический список

1. Поселягина, Л. В. Развитие эстетической компетентности студентов средствами учебных дисциплин и практики. – Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2010. – № 7. – С. 75–82.
2. Специальная педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. Н. М. Назаровой. – М., 2008. – 154 с.
3. Шамис, В. А. Развитие критического мышления младших школьников : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – Казанский государственный технический университет. – Казань, 2005.
4. Шамис, В. А. Развитие критического мышления младших школьников : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – Казанский государственный технический университет. – Казань, 2005.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ (КОРРЕКЦИОННЫХ) ШКОЛ

**Е. В. Кулакова,
Омская гуманитарная академия**

В статье представлены аспекты построения учебной программы обучения детей с нарушением умственного развития для коррекционных школ VII и VIII вида. Отмечено, что применение адаптированных основных образовательных программ позволяет учитывать особенности деятельности учащихся с интеллектуальными нарушениями развития.

Ключевые слова: учебная программа для специальной коррекционной школы, специальная (коррекционная) школа VII вида, коррекционная школа VIII вида, нарушение умственного развития.

SOME ASPECTS OF CONSTRUCTION OF TRAINING PROGRAM FOR SPECIAL (CORRECTIONAL) SCHOOLS

**E. V. Kulakova,
Omsk humanitarian Academy**

This article presents aspects of building a training program teaching children with impaired mental development to correctional schools VII and VIII of the form. It is noted that the use of adapted basic education program takes into account the peculiarities of the activities of students with intellectual disabilities.

Keywords: curriculum for special correctional schools, special (correctional) school VII type, correctional school of VIII kind, violation of intellectual development.

На фоне все возрастающего потока знаний и информации, которым должны овладеть учащиеся, уже начиная с первого класса, актуальным остается вопрос работы с детьми, требующими особого внимания – с детьми с нарушениями умственного развития.

Специалисты, занимающиеся изучением этой категории лиц, определяют умственную отсталость не как болезнь, а как состояние психического недоразвития, характеризующееся многообразными признаками в клинической картине (вследствие органического поражения ЦНС), а также комплексными нарушениями физических, психических, интеллектуальных, эмоциональных качеств (Л. С. Выготский, Т. А. Власова, М. С. Певзнер, Х. С. Замский, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, Э. И. Шиф и др.) [1–11].

Еще до начала 90-х годов XX столетия работа по обучению таких детей не включались в специально организованную образовательно-развивающую среду.

В настоящее время педагоги и психология, работающие с этой категорией детей, отмечают важность создания условий для формирования, становления и развития личности детей с ограниченными возможностями здоровья, для того чтобы они могли полноценно жить и работать в современных социально-экономических условиях.

В соответствии с ч. 1 ст. 79 Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) определяются адаптированной образовательной программой... [12]

Согласно ч. 2 ст. 79 общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам.

Адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с ограниченными возможностями здоровья следует разрабатывать с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей. При необходимости эти программы должны обеспечивать коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц и учитывать требования федеральных государственных образовательных стандартов общего образования по уровням образования и (или) федеральных государственных образовательных стандартов образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Согласно Положению о специальном (коррекционном) образовательном учреждении, сегодня каждый ребенок с осложненными формами психического недоразвития может получать образовательные услуги в учреждениях специального и общего назначения, если в них созданы необходимые условия (материальные, кадровые и др.), при этом формы обучения и воспитания определяются специалистами (по желанию родителей) с учетом его индивидуальных возможностей.

Дети с нарушениями умственного развития могут обучаться в специальных коррекционных школах.

Специальное (коррекционное) образовательное учреждение VII вида создано для обучения и воспитания детей с задержкой психического развития. Как правило, у детей не нарушен интеллект, но очень слабы внимание и память, наблюдаются эмоциональная неустойчивость, повышенная истощаемость, несформированность произвольной регуляции деятельности. Коррекционная школа для таких ребят значит, что это работа с преподавателями, психологами, а если понадобится, то и с логопедом, по восстановлению психического и эмоционального состояния ребенка, а также активизации познавательных функций, формированию навыков и умений учебной деятельности. Обучение начинается с 6–7 лет, и при исправлении проблем ребенок переводится на обучение в обычную школу.

Специальная коррекционная общеобразовательная школа VIII вида создана для обучения и воспитания детей с умственной отсталостью. Цель обучения подразумевает не только получение детьми среднего образования, но и овладение навыками по трудовой дисциплине, а также социально-психологическую реабилитацию для последующей интеграции выпускника в общество. Специальная коррекционная школа или интернат поможет выявить у ребенка его наиболее выраженные способности и личностные качества, а также разработать для него индивидуальную программу. Сроки обучения в коррекционном учреждении VIII вида могут быть 9–11 лет (с выдачей обучающимся свидетельств установленного образца).

Учебные программы определяют содержание образования по предметам и последовательность его прохождения по годам обучения. Принципиальным для школы VIII вида является увеличение количества часов на такие разделы коррекционной работы, как язык и речь, трудовое обучение, коррекционные технологии.

Перечень предметов, заложенных в названные области, определяется специфическими особенностями развития психики умственно отсталого ребёнка.

Программы специальной коррекционной школы учитывают особенности познавательной деятельности учащихся с интеллектуальными нарушениями, уровень речевого развития. Они направлены на всестороннее развитие личности учащихся, способствуют их умственному развитию, обеспечивают гражданское, нравственное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание. Программы содержат материал, помогающий учащимся достичь того уровня общеобразовательных знаний, умений и навыков, который им необходим для социальной адаптации.

Содержание обучения по всем учебным предметам имеет практическую направленность. Школа готовит своих воспитанников к непосредственному включению в жизнь, в трудовую деятельность в условиях современного производства.

В программах принцип коррекционной направленности обучения является ведущим. В них конкретизированы пути и средства исправления недостатков общего, речевого, физического развития и нравственного воспитания умственно отсталых детей в процессе овладения каждым учебным предметом. Особое внимание обращено на коррекцию имеющихся у отдельных учащихся специфических нарушений, на коррекцию всей личности в целом.

Обучение умственно отсталых учащихся носит воспитывающий характер. Аномальное состояние ребенка затрудняет решение задач воспитания, но не снимает их. При отборе программного учебного материала учтена необходимость формирования таких черт характера и всей личности в целом, которые помогут выпускникам стать полезными членами общества.

Адаптированные основные образовательные программы

Вид отклоняющегося развития	Рекомендуемые программы
Задержка психического развития	<p>Программы для специальных (коррекционных) общеобразовательных школ и классов VII вида. Начальные классы. подготовительный класс. Р. Д. Триггер, Ю. А. Костенкова, С. Г. Шевченко М., 2010</p> <p>Программно-методические материалы. Коррекционно-развивающее обучение. Начальная школа: Русский язык. Окружающий мир. Природоведение / Сост. С. Г. Шевченко. – М.: Дрофа, 1998.</p> <p>Программно-методические материалы. Коррекционно-развивающее обучение. Начальная школа: Математика. Физическая культура. Ритмика. Трудовое обучение / Сост. С. Г. Шевченко. – М.: Дрофа, 1998.</p> <p>Типовая программа коррекционного обучения детей с задержкой психического развития (подготовительная к школе группа). Научно-исследовательский институт дефектологии Академии Педагогических наук СССР. – М, 1989.</p>
Умственная отсталость	<p>Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина и др. – С-Пб.: Союз, 2001.</p> <p>Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1-4 классы / Под ред. В. В. Воронковой. – М.: Просвещение, 2006.</p> <p>Программы для 5–9 классов специальных (коррекционных) учреждений VIII вида / Под ред. В. В. Воронковой. – М.: Просвещение, 2006.</p> <p>Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1–4 классы / Под ред. И. М. Бгажноковой. – М.: Просвещение, 2006.</p> <p>Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: 5–9 классы/ Под ред. И. М. Бгажноковой. – М.: Просвещение, 2006.</p> <p>Программы для 5–9 классов специальных (коррекционных) учреждений VIII вида: Сб. 1,2. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2012.</p>

В настоящее время для обучения учащихся с интеллектуальным недоразвитием предлагается 2 варианта учебных планов и программ по всем учебным предметам (Приказ Министерства образования РФ № 29/2065-п от 10.04.2002г. «Об утверждении учебных планов специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии»):

- 1) программы для специальных (коррекционных) образовательных школ VIII вида под редакцией В. В. Воронковой;
- 2) сборник программ под редакцией И. М. Бгажноковой.

Данные программы разработаны на основе специального образовательного стандарта с учётом особенностей интеллектуального и речевого развития, а также познавательной деятельности умственно отсталых школьников.

В них определено содержание предметов и коррекционных курсов, последовательность изучения материала по годам обучения.

Обе учебные программы в целом определяют оптимальный объём знаний, умений и навыков, который, как показывает многолетний опыт обучения, доступен большинству учащихся, что позволяет говорить об учете психологических особенностей детей с интеллектуальными нарушениями развития в процессе их обучения.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Основы работы с умственно отсталыми и физически дефективными детьми // Собр. соч.: В 6 т. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 5. – С. 181–187.
2. Власова, Т. А., Певзнер, М. С. О детях с отклонениями в развитии. – 2-е изд. испр., доп. – М. : Просвещение, 1973. – 175 с.
3. Замский, Х. С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времён до середины XX века : учебное пособие для вузов. – М. : Академия, 2008. – 368 с.
4. Лебединская, К. С. Проблемы ангамальной психической конституции в детском возрасте / Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 15–27.
5. Специальная психология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
6. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / под ред. Ж. И. Шиф. – М. : Просвещение, 1965. – 158 с.
7. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. – М. : «Академия», 2003. – 208 с.
8. Назарова, М. Н. Специальная педагогика. – М. : Академия, 2010. – 395 с.
9. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика) / под ред. Б. П. Пузанова. – М., 2003. – 272 с.
10. Рубинштейн, С. Л. Психология умственно отсталого школьника. – М. : Просвещение, 1979.
11. Воронкова, В. В. Олигофренопедагогика. – М. : Дрофа, 2009. – 400 с.
12. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
13. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1–4 классы / под ред. И. М. Бгажноковой. – М. : Просвещение, 2006.
14. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: 5–9 классы / под ред. И. М. Бгажноковой. – М. : Просвещение, 2006.
15. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1–4 классы / под ред. В. В. Воронковой. – М. : Просвещение, 2006.
16. Программы для 5–9 классов специальных (коррекционных) учреждений VIII вида : Сб.1,2 / под ред. В. В. Воронковой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Е. В. Кулакова,
Омская гуманитарная академия**

В статье показаны особенности психического развития умственно отсталых детей как фактор трудностей усвоения математического материала. Даны рекомендации проведения уроков математики для детей с задержкой развития и умственно отсталых детей.

Ключевые слова: обучение математике, коррекционная школа, особенности психического развития, нарушение умственного развития.

FEATURES MASTERING MATHEMATICS KNOWLEDGE OF CHILDREN WITH MENTAL IMPAIRMENT

**E. V. Kulakova,
Omsk humanitarian Academy**

The article shows the features of mental development of mentally retarded children as a factor in the difficulties of mastering mathematical material. The recommendations of the lessons of mathematics for children with developmental delays and mentally retarded children.

Keywords: math training, correctional schools, especially mental development, mental disabilities.

Как известно, обучение детей математике ведется с раннего возраста, что обусловлено обилием информации, которую ребенку предстоит изучить в наш век повышенного внимания к компьютеризации, развитию науки и техники.

Но как быть с обучением математике теми детьми, кто не в должной степени подготовлен к восприятию большого потока информации по ряду объективных причин. Эту группу детей обычно представляют ученики, чье развитие осложнено неблагоприятными факторами генетического, биологического и социального свойства. При выполнении многих заданий дети сталкиваются с трудностями интеллектуального характера, которые связаны с тем, что к началу школьного обучения дети ещё не владеют в полной мере интеллектуальными операциями, являющиеся необходимым компонентом мыслительной деятельности.

Исследования В. А. Крутецкого [1] показали, что для овладения математическими знаниями, умениями, навыками необходим целый ряд способностей, а именно:

1) способность к формализованному восприятию математического материала,

2) способность к быстрому схватыванию формальной структуры задачи,

3) способность к быстрому и широкому обобщению математических объектов, отношений, действий, способность мыслить свернутыми структурами (свертывание процесса: математического рассуждения),

4) гибкость мыслительных процессов, способность к быстрой перестройке направленности мыслительного процесса,

5) математическая память (обобщенная память на математические отношения, методы решения задач, принципы подхода к ним).

Данные психологических исследований указывают на особенности психики умственно отсталых детей в целом (процессов восприятия, памяти, мышления, речи) и личности, что отличает их от сверстников с нормальным интеллектуальным развитием.

Овладение даже элементарными математическими понятиями требует от ребенка достаточно высокого уровня развития таких процессов логического мышления, как анализ, синтез, обобщение, сравнение, поэтому изучение математики делает её одной из самых сложных дисциплин при обучении умственно отсталых школьников.

М. Н. Перова [2] отмечает, что успех в обучении математике умственно отсталых школьников во многом зависит, с одной стороны, от учета трудностей и особенностей овладения ими математическими знаниями, а с другой – от учета потенциальных возможностей учащихся.

В таблице представлены данные, показывающие общие трудности восприятия и усвоения математического материала, обусловленные особенностями психического развития умственно отсталых школьников. Одна из психологических особенностей таких детей состоит в том, что у них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления.

Хотелось отметить, что обучению детей с нарушениями интеллектуального развития посвящено огромное количество исследований [1–18]. Становление методики обучения математики в коррекционной школе VIII вида в России начало складываться в 30-е годы XX века. Работы таких педагогов, психологов, как А. Н. Грабаров, Е. В. Герье, Н. В. Чехов, стали основой развития коррекционной школы с нарушением интеллектуального развития в России.

Особенности психического развития умственно отсталых детей как фактор трудностей усвоения математического материала

Нарушения психической деятельности	Проявления
<i>Снижение произвольной памяти</i>	дети плохо запоминают тексты, таблицу умножения, не удерживают в уме цель и условие задачи; им свойственны колебания продуктивности памяти, быстрое забывание выученного
<i>Нецеленаправленность</i>	учащиеся воспринимают задачу не полностью, а фрагментарно, т. е. по частям, а несовершенство анализа и синтеза не позволяет эти части связать в единое целое, установить между ними связи и зависимости и, исходя из этого, выбрать правильный путь решения
<i>Слабая активность восприятия</i>	учащиеся не узнают знакомые геометрические фигуры, если они даются в непривычном положении или их нужно выделить в предметах, найти в окружающей обстановке; учащиеся не могут найти в задаче числовые данные, если они записаны не цифрами, а словами, выделить вопрос, если он стоит не в конце, а в начале или в середине задачи, и т. д.
<i>Несовершенство зрительных восприятий (зрительного анализа и синтеза)</i>	сравнительно низкий уровень развития восприятия; недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний детей об окружающем мире, что обусловлено бедностью опыта ребёнка; передаваемая учителем информация далеко не всегда достигает цели, что проявляется в обучении письму вообще и цифр в частности; все сообщаемые детям сведения нужно неоднократно повторять
<i>Несовершенство моторики (двигательная недостаточность, скованность движений или, наоборот, импульсивность, расторможенность)</i>	у учащихся возникают трудности в пересчете предметов: ученик называет один предмет, а берет или отодвигает сразу несколько предметов, т. е. называние чисел опережает показ или, наоборот, показ опережает называние чисел
<i>Слабость дифференциации знаний</i>	у учащихся с большим трудом вырабатываются новые условные связи, но, возникнув, они оказываются непрочными, хрупкими, а главное недифференцированными
<i>Проявление косности и тугоподвижности мышления</i>	у учащихся с трудом происходит переключение с одной умственной операции на другую, качественно иную, наблюдается «отсутствие «гибкости ума», трудности обобщений при решении новых задач умственно отсталыми школьниками
<i>Сниженная способность к анализу</i>	у умственно отсталых школьников сравнение задач, геометрических фигур, примеров, математических выражений проводится поверхностно, они часто не проникают во внутренние связи и отношения

<i>Сниженная способность к обобщению</i>	проявляется в трудностях формирования математических понятий, усвоения законов и правил; у учащихся затрудняется счет непривычно расположенных предметов (вертикально, вразброс, рядами)
<i>Недоразвитие словеснологического мышления</i>	у учащихся возникают трудности в понимании обращенной к ним речи; непонимание значения слов и выражений создают значительные трудности в обучении математике, особенно в обучении решению задач
<i>Недоразвитие речи</i>	речевая система учащихся формируется с задержкой, наблюдается бедность словаря, нарушена структура слова, страдает и грамматический строй речи, ослаблен контроль за собственной речью
<i>Неустойчивость произвольного внимания</i>	дети легко отвлекаются на любой посторонний раздражитель. Им трудно сосредоточить внимание на каком-то определенном предмете, что очень осложняет их обучение
<i>Некритичность мышления</i>	у учащихся возникают трудности переноса знаний без критического отношения к ним, без учета ситуации, трудности актуализации имеющихся знаний; дети редко замечают свои ошибки; учащиеся, не дочитав или не дослушав новую задачу до конца, но усмотрев в ней по каким-то внешним, часто несущественным признакам сходство с ранее решавшимися задачами, начинают ее решать

Большой вклад в развитие методических основ преподавания математики в коррекционных школах внесли такие педагоги, как Н. Ф. Кузьмина-Сыромятникова, К. А. Михальский, М. Н. Перова, А. А. Эк, М. И. Кузьмицкая, О. П. Смалюга, Р. А. Исенбаева, Г. М. Капустина, И. В. Зыкманова, Н. И. Непомнящая, Н. Д. Богановская, О. Ю. Штителене, В. Ю. Неаре, А. А. Хилько, Б. Б. Горский, И. М. Шейная и др. [2–6].

Рядом педагогов отмечено, что чаще всего трудности обучения детей с умственной отсталостью или задержкой психологического развития в коррекционных школах (VII–VIII типа) обусловлены именно их особенностями психического развития. При этом необходимо помнить, что дети, обучающиеся в школах VII–VIII типов, весьма разнообразны по степени интеллектуальных нарушений. Вследствие этого все перечисленные трудности у разных детей проявляются в различной степени выраженности. Рядом ученых и преподавателей отмечено, что математика как учебный предмет содержит необходимые предпосылки для развития познавательных возможностей коррекции интеллекта и личности детей с задержкой развития и умственной отсталых детей.

Хотелось бы отметить, что эффективность исправления недостатков развития, присущих умственно отсталым школьникам, зависит от правильной постановки всего учебно-воспитательного процесса в школе и от применения специфических приемов обучения.

С учетом особенностей восприятия математического материала, а также особенностей психического развития таких детей, педагоги специальных коррекционных школ должны осуществлять дифференцированный подход в обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья в следующих направлениях:

- 1) осуществление индивидуального подхода к детям;
- 2) проявление учителем особого педагогического такта, важность поощрения успехов детей, помощь детям в развитии в ребенке веры в себя, в свои собственные силы и возможности;
- 3) контроль правильности речи учащихся, учитывая работу логопеда;
- 4) выполнение ребенком установленного требования: комментировать свою деятельность, давать полный словесный отчет о решении задачи, выполнении арифметических действий или заданий;
- 5) исключение из стиля преподавания будничности, монотонности, бедности информации, отрыва от личного опыта ребенка;
- 6) использование в процессе обучения методов, с помощью которых можно максимально активизировать познавательную деятельность детей (занимательные задания, загадки и ребусы, иллюстрации, игры, кроссворды, интерактивные задания т. д.);
- 7) использование наглядных средств обучения, а также технических средств (интерактивная доска, компьютер, калькулятор);
- 8) обеспечение обогащения детей математическими знаниями на основе использования развивающих игр, упражнений с конкретными примерами и т. д.;
- 9) использование на уроках математики выполнения практических упражнений (лепка, штриховка, обводка, раскрашивание, вырезание, наклеивание, конструирование, измерение), что способствует улучшению моторики ребёнка;
- 10) подготовка заданий, требующих самостоятельного поиска, умозаключений, переноса знаний в новые и нестандартные ситуации, а также заданий практического характера (несложное моделирование, проектирование, дидактические игры, экскурсии и т. д.);
- 11) использований заданий и упражнений, позволяющих учащимся применять знания, полученные на других дисциплинах (труд: расчет расхода материала на то или иное изделие, размеров изготавливаемых изделий, времени изготовления изделия; ИЗО: изображение геометрического орнамента по образцу, по опорным точкам, по трафарету (узор в полосе из квадратов и кругов) и т. д.);
- 12) использование заданий предметно-практического характера, которые должны быть тесно связаны как с жизнью и профессионально-трудовой подготовкой учащихся, так и с другими учебными дисциплинами;
- 13) выполнение систематических (ежедневных) упражнений не только на уроках математики, но и во время занятий другими учебными предметами;
- 14) умение избегать учебных перегрузок, переутомления детей.

При правильном и творческом подходе преподавателя в процессе обучения математике развивается речь учащихся, обогащается специальными математическими терминами и выражениями их словарь. Учащиеся учатся комментировать свои действия, давать полный словесный отчёт о решении задачи, примера, выполнении необходимых вычислительных действий. Всё это требует от учеников большой осознанности своей деятельности, их действия приобретают обобщённый характер, что, безусловно, имеет огромное значение для коррекции недостатков мышления умственно отсталых школьников.

Обучение математике также организует и дисциплинирует учащихся, способствует формированию таких черт личности, как аккуратность, настойчивость, воля, самостоятельность, воспитывает привычку к труду, желание трудиться, умение доводить любое начатое дело до конца.

Многие преподаватели отмечают, что изучение математики обладает колоссальным воспитательным потенциалом: воспитываются критичность мышления, способность к размышлениям и творчеству, создаются условия для коррекции памяти, внимания и других психических функций, а также открывается перспектива для такого ребенка к самостоятельной трудовой жизни и интеграции в обществе.

Библиографический список

1. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьника. – М. – Воронеж, 1998. – 416 с.
2. Перова, М. Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида. – М. : Владос, 2001. – 408 с.
3. Замский, Х. С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времён до середины XX века. – М. : Академия, 2008. – 368 с.
4. Кузьмина-Сыромятникова, Н. Ф. Пропедевтика обучения арифметике во вспомогательной школе. – М. : Учпедгиз, 1962. – 96 с.
5. Богановская, Н. Д. Формирование количественных представлений у учащихся младших классов вспомогательной школы. – Свердловск, 1988. – 48 с.
6. Эк, В. В. Обучение математике учащихся младших классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида : пособие для учителя / В. В. Эк. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2005. – 221 с.
7. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика) / под ред. Б. П. Пузанова. – М., 2001. – 272 с.
8. Маллер, А. Р., Цикото, Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. – М. : Академия, 2003. – 208 с.
9. Баряева, Л. Б., Зарин, А. П. Методика формирования количественных представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 96 с.
10. Антропов, А. П. Математика во вспомогательной школе. – СПб. : Образование, 1992. – 73 с.
11. Миронова, О. Г. Формирование познавательной сферы на уроках математики у учащихся коррекционной школы-интерната VIII вида // Образование и воспитание.– 2015. – № 1. – С. 46–50.
12. Воронкова, В. В. Олигофренопедагогика. – М. : Дрофа, 2009. – 400 с.
13. Назарова, М. Н. Специальная педагогика. – М. : Академия, 2010. – 395 с.

14. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1–4 классы / под ред. В. В. Воронковой – 4-е издание. – М. : Просвещение, 2006. – 192 с.

15. Бгажнокова, И. М. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта : программно-методические материалы. – М. : Владос, 2007. – 181 с.

16. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. – М. : Академия, 2003. – 208 с.

17. Морозова, И. А., Пушкарева, М. А. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий. Для работы с детьми 4–5 лет с ЗПР. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2009. – 72 с.

18. Шипицина, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 477 с.

УДК 371.13/.16 (07.042)

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЕТСКОГО ОТДЫХА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

**Д. В. Лепешев, М. А. Глушковская, С. С. Досанова, Ю. В. Черненко,
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова, Республика Казахстан**

В статье авторский коллектив представляет результаты сравнительного статистического анализа состояния проблемы нормативно-правового обеспечения детского каникулярного отдыха и оздоровления для детей, подростков в Республике Казахстан с 2012 по 2015 годы, по результатам 1 этапа исследования проблемы.

Ключевые слова: детский отдых, нормативно-правовые акты, курсы по подготовке и переподготовке повышения квалификации, детские оздоровительные лагеря и центры.

CURRENT STATE OF THE REGULATORY SUPPORT OF CHILDREN'S ACTIVITIES IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

**D. V. Lepeshev, M. A. Glushkovskaia, S. S. Dosanova, Iu. V. Chernenko,
Kokshetau University named after. A. Myrzakhmetov,
Republic of Kazakhstan**

In the article authors presents the results of a relatively statistical analysis of problems of legal support of children's holiday of rest and recreation for children, adolescents in the Republic of Kazakhstan from 2012 to 2015, according to the results of phase 1 study of the problem.

Keywords: children vacation, normative-legal acts, training courses for re-training and advanced training, children's CEN-Avialinii centres and camps.

Статья выполнена в рамках государственного заказа ГУ «Комитет науки Министерства образования и науки Республики Казахстан» на 2015-2017гг. по бюджетной программе 055 «Научная и (или) научно-техническая деятельность», подпрограмма 101 «Грантовое финансирование научных исследований», специфика 156 «Оплата консалтинговых услуг и исследований» по приоритету: Интеллектуальный потенциал страны, по теме: «Социально-педагогические аспекты разработки нормативно-правового обеспечения подготовки и переподготовки организаторов детского каникулярного отдыха в Республике Казахстан».

Актуальность данного исследования вызвана современным состоянием проблемы в области нормативно-правового обеспечения по подготовке и переподготовки организаторов детского каникулярного отдыха в Республике Казахстан в сравнении со странами Европейского союза.

Если сравнивать достижения в области организации детского каникулярного отдыха со странами Европейского союза, то необходимо отметить следующие приоритеты в анализе:

- государственно-частное партнерство в организации детского отдыха и оздоровления (таблица 1);
- развитие детского и семейного туризма в странах Евразийского союза;
- подготовка педагогов аниматоров для организации досуга детей и подростков в процессе организации программ отдыха и оздоровления;

В ходе представленной информации из разных источников обратили внимание на то, что во всех странах Европейского Союза практически отсутствуют государственные зоны детского отдыха и оздоровления.

В целях обеспечения детского отдыха местные органы власти стремятся создать условия для предпринимателей. Частное лицо вправе открыть детский лагерь (любого типа) только при условии, что предприниматель получит лицензию на право ведения педагогической деятельности и предоставит в департамент округа полный список постоянного педагогического коллектива, представит полный пакет документов по приемке территории другими департаментами.

Одним из обязательных условий для решения положительной позиции по открытию детской зоны отдыха должно быть то, что предприниматель будет за счет собственных средств принимать на своей территории некоторое количество детей из слабозащищенных слоев населения (количество и сроки строго оговариваются).

Предприниматель заблаговременно обязан представить в органы образования и префектуру округа программу смен, полный список педагогического коллектива. При этом крайне необходимо отметить тот неоспоримый факт, что большая часть детских зон отдыха – это летние скаутские лагеря, которые ежегодно проводят бойскауты.

В Европейском союзе более активно развит семейный отдых, который активно культивируется через туристическую индустрию стран. Путёвки в дома отдыха семейного типа относительно дешевые (по ценам европейских

стран). В каждом доме отдыха предусмотрены штатные единицы педагогов-аниматоров, которые стремятся создать атмосферу радости и общения всех отдыхающих.

Специфика подготовки педагогов-аниматоров в европейских странах имеет свою уникальность. Так как ограничений по возрасту в данной профессии нет, главное желание. Желающие проходят курсы обучения, где сами определяют своё направление (кружок или вид деятельности), например, танцы. Обучение проходит по двум формам оплаты: за счет предпринимателя с последующим удержанием из зарплаты за курсы или самостоятельное обучение и оплата.

Таблица 1

Государственно-частное партнерство в организации детского отдыха и оздоровления в странах Евросоюза и Республики Казахстан

страна	год/количество			
	2012	2013	2014	2015
ФРГ	216	221	189	143
Италия	227	219	201	178
Австрия	56	78	52	43
Республика Казахстан	126	109	53	117

Изучив опыт Евросоюза, группа разработчиков обратилась к анализу детского каникулярного отдыха в Республике Казахстан.

Основная часть.

Авторский коллектив запросил данные через поиск в интернете о списке и количестве загородных детских оздоровительных лагерей и центров в Казахстане. К сожалению, на сайте Министерства образования РК и его подведомственных Комитетах не смогли найти ни одного документа (статистической таблицы), который хоть как бы помог увидеть и провести качественный сравнительный анализ сложившейся ситуации в данной области в динамике по годам.

Авторский коллектив провел мониторинг публикаций в СМИ, через интернет как источник информационного поля для проведения научного сравнительного анализа состояния развития детского каникулярного отдыха в Республике Казахстан.

Авторский коллектив работал по следующим направлениям информации для сравнения показателей:

- научные публикации в журналах ККСОН МОН РК с 2012 года (таблица 2);

- нормативно-правовые акты в области организации каникулярного детского досуга, отдыха и оздоровления;

- размещение публикаций на страницах СМИ и видеорепортажи на казахстанских телевизионных каналах (таблица 3);
- анализ сайтов официальных исполнительных органов Республики Казахстан с размещением информации для широкой общественности по детскому каникулярному отдыху и оздоровлению;
- анализ статистических данных по охвату слушателей курсов по подготовке и переподготовке педагогических кадров для работы в загородных детских оздоровительных центрах и лагерях;
- анализ имеющихся сайтов загородных детских оздоровительных центров и лагерей на территории Республики Казахстан.

В целях реализации выполнения календарного плана грантового финансирования участники рабочей группы провели углубленный анализ содержания научных публикаций учеными Казахстана на страницах журналов ККСОН МОН РК, который показал, что, к сожалению, с 2013 года не опубликованы статьи по анализу детского каникулярного отдыха.

Таблица 2

**Сравнительный анализ научных публикаций
по проблемам детского каникулярного отдыха и оздоровления**

вид издания	года/кол-во публикаций (статей, сборников)							и т о г о
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	
Монографии	1	2	1	-	-	-	-	4
Учебные пособия		1	1	-	-	-	-	2
научно-методические сборники/рекомендации								
Сборники научно-методических семинаров, республиканских и международных семинаров, конференций	3	3	2	1	2	2	2	15
Журналы ККСОН МОН РК	1	2	2	1	-	-	-	6
Педагогические журналы	4	5	4	3	2	1	1	20

По сайтам интернета были предприняты попытки поиска принятых новых нормативных документов в области организации детского каникулярного отдыха, но последние документы – Нормативные документы САН ПИН (2011 года) и «проект» «Концепция развития детского отдыха на 2011–2015 гг.», датированы 2011 и 2012 годами, больше не было подготовлено ни одного пакета документов.

В ходе проведенного усиленного поиска информации обратили внимание на то, что на официальном сайте МОН РК отсутствует в открытом доступе для родителей информация по загородным детским оздоровительным

лагерям, действующим на территории Республики Казахстан (срокам и ценам за смену).

Исходя из сложившейся ситуации, провели мониторинг анализа публикаций в СМИ, через порталы и официальные ссылки на газеты и журналы в Республике Казахстан. Обратили внимание, что в период с 2009 по 2012 годы на страницах газет и журналов во всех регионах страны в летний период имелись публикации по детскому отдыху во всех центральных и местных газетах, практически по 1 статье в неделю (опубликовано свыше 486 статей, снято более 79 видеорепортажей для ТВ), что в среднем показателе составило более 121 статьи в год и 19 видеорепортажей. Авторами публикаций были педагогические работники (39 %), родители (21 %), специалисты департаментов образования (15 %) и дети (34 %). Имелась традиция об информировании летней оздоровительной компании для родителей на районном и областном уровне. Для читателей доводилась информация о количестве детских здравниц, ориентировочной цене путевок, количестве подготовленных педагогических работников и т. д. На страницах известных педагогических журналов, республиканских газет и по ТВ оповещались итоги республиканского семинара «Лето-2011» и т. д., под патронатом МОН РК. По итогам республиканских семинаров во все детские лагеря направлялся централизованно материал: сборники выступлений участников семинара, резолюции, методические рекомендации по планированию тематики смен.

С 2013 года традиция системного анализа в оповещении о подготовке и проведении летней кампании каникулярного отдыха была продолжена. За летний период были опубликованы более 92 статей и вышли в телевизионный эфир более 15 видеорепортажей для ТВ. Так, например, по данным СМИ 2013 года, более одного миллиона детей и подростков отдохнут летом в лагерях на территории Казахстана, сообщила секретарь министерства образования и науки Казахстана Алия Галымова в среду на брифинге в Астане, передает ИА Новости-Казахстан. «На летних каникулах 2013 года планируется оздоровить 1,3 миллионов, или 58,9 % детей и подростков», – сказала Галымова. Она уточнила, что в 2012 году в летних лагерях отдохнули 58 % казахстанских школьников. «Всего в текущем году предусмотрено функционирование 10 тысяч 487 оздоровительных лагерей и площадок. Предусмотрен бесплатный отдых одаренных детей, на который из местного бюджета выделено 300 миллионов тенге, что на 210 миллионов больше по сравнению с 2012 годом», – добавила Галымова [1].

В 2014 году анализ публикаций СМИ по организации детского отдыха показал, что снизился поток публикаций до 87 статей и 12 видеорепортажей для ТВ. Также отмечаем, что по информации СМИ, «...Различными видами занятости в 2014 году в Казахстане летом охвачено 1,2 млн ребят, в целом организации отдыха, досуга детей МОН уделяет большое внимание», – заявил министр. Одним из важных направлений является работа с детьми с ограниченными возможностями, девиантным поведением, детьми-сиротами и оставшимися без попечения родителей. Должно быть взаимодействие всех заинтересованных органов, ведь наша общая задача – обеспечение полноценного отдыха детей, их безопасности и здоровья [2].

«...В 2014 году из 260-ти загородных и круглогодичных лагерей 153 являются государственными. На организацию летнего отдыха ежегодно выделяется более 3 млрд тенге из средств местного бюджета. Кроме того, привлекаются профсоюзные, спонсорские, родительские средства, которые в сумме составляют более 5 млрд тенге. Работа ведется по двум направлениям: оздоровление; отдых и занятость», – отметили в департаменте дошкольного и среднего образования Минобразования. Как сообщалось, в течение лета в Казахстане будут функционировать 11 060 оздоровительных лагерей и площадок, в которых отдохнут 1,6 млн детей (69,9 % от общего числа обучающихся 1–10 классов). Кроме того, 46,6 тыс. одаренных детей отдохнут за границей по результатам международных интеллектуальных, творческих и спортивных конкурсов, а также в рамках языковых школ. В 74 международных лагерях отдохнут более 3 тыс. школьников; 287 учащихся Назарбаев интеллектуальных школ будут направлены в летние школы на элективные курсы в США, Сингапур, Великобританию и Россию [3].

В 2015 году из обзора СМИ смогли увидеть следующую динамику, что количество публикаций уменьшилось до 67 статей и всего 11 видеорепортажей на ТВ. Также отмечаем, что, по данным СМИ: «...В Казахстане этим летом работает 11 тыс. оздоровительных лагерей и площадок – больше, чем в прошлом году, когда было порядка 9 тыс. В рамках государственно-частного партнерства действует 117 частных детских лагерей. Об этом заявил в ходе визита в нашу область (Костанайская область – прим. авторов) министр образования РК Аслан Саринжипов [4].

В Казахстане летним отдыхом детей занимаются 11 тыс. государственных и частных организаций. Об этом сообщил сегодня министр образования и науки Аслан Саринжипов в СЦК в ходе брифинга, посвященного открытию в Астане Международной олимпиады по физике. «Вопрос летнего отдыха детей является одним из актуальных и находится на контроле министерства. Мы работаем над тем, чтобы возможности для летнего отдыха наших детей расширились. В этом году результаты хорошие. Количество организаций – и государственных, и частных, которые занимаются летним отдыхом детей, увеличилось на 2 тысячи. Было 9 тысяч, а сейчас 11 тысяч. Большинство из них находится в ведении местных исполнительных органов. У нас есть и республиканские лагеря, которые оплачиваются и контролируются министерством», – сказал А. Саринжипов. Министр подчеркнул, что контроль за работой мест отдыха детей осуществляется через местные департаменты образования. «Через наши департаменты контроля мы ведем мониторинг и работаем над тем, чтобы вопросы качества предоставляемых услуг, охраны и безопасности детей, вопросы питания решались. Конечно, разные случаи бывают, каждый из них мониторится в Комитете по охране прав детей. По каждому случаю мы детально разбираемся и делаем соответствующие выводы», – резюмировал руководитель МОН РК [5, 6].

Таблица 3

Публикации в СМИ о детском отдыхе на страницах газет
в Республике Казахстан с 2009 по 2015 год

год	статьи	видеосюжеты для ТВ	всего
2009	486	79	565
2012			
2013	92	15	107
2014	87	12	99
2015	67	11	78

Таблица 4

Анализ публикаций в СМИ с 2009 по 2015 год
по детскому каникулярному отдыху

авторы статей	год и % публикаций в СМИ				итого
	2009–2012	2013	2014	2015	
дети	23%	19%	15%	11%	68%
родители	12%	15%	11%	9%	47%
педагогические работники	18%	17%	14%	12%	61%
госслужащие системы образования	20%	21%	16%	14%	71%
журналисты	27%	28%	22%	17%	94%

Таблица 5

Охват детским каникулярным отдыхом с 2012 по 2015 год
(по анализу выступлений в СМИ представителей МОН РК)

год	охват детей и подростков в каникулярный период	общее количество детских лагерей и пришкольных площадок (палаточные лагеря)	сумма затрат на организа- цию детско- го отдыха
2012	980000 детей и подростков (58 %)	7000 загородных детских лагерей и пришкольных площадок	90 миллио- нов тенге
2013	1000000 детей и подрост- ков (58,9 %)	10487 загородных детских лагерей и пришкольных площадок	300 миллио- нов тенге
2014	1600000 детей и подрост- ков (67 %)	9000 загородных детских лагерей и пришкольных площадок, в т. ч. 153 государственных ДОЦ и 107 частных ДОЦ	
2015	1106453 детей и подрост- ков (62,4 %)	11000 загородных детских лагерей и пришкольных площадок, в т. ч. 117 частных ДОЦ	3 миллиарда тенге

Таблица 6

**Анализ охвата по подготовке и переподготовке педагогических кадров
для детских оздоровительных центров и пришкольных площадок
по Акмолинской области с 2012 по 2015 год**

год	курсы при Акмолинском областном ИПК			курсы и обучающие семинары при ОО «Акмолинский областной педагогический отряд «Юность»			общий % ох- вата
	всего	вожатые ДОЦ	педагоги пришкольных летних пло- щадок	всего	вожатые ДОЦ	педагоги при- школьных летних площадок	
2012	45	18	27	252	122	130	35 %
2013	36	12	24	221	136	85	31 %
2014	32	9	23	219	156	63	32 %
2015	30	2	28	230	151	79	29 %
итого	143	41	102	922	565	357	26 %
всего	606 вожатых для работы в ДОЦ – 75,7 %			459 педагогов пришкольных летних площадок – 48,3 %			38,3 %
общий охват	1065 педагогических работников						

*% охвата от общего количества действующих детских оздоровительных центров и пришкольных площадок по годам в Акмолинской области

Таблица 7

**Деятельность юридически зарегистрированных педагогических отрядов
в Республике Казахстан с 2012 по 2015 год**

год	коли- чество	средний статистиче- ский охват студентов (вожатых-волонтеров)	общее количество детских ла- гереЙ и пришкольных летних площадок (палаточные лагеря)	% охвата от действующих ДОЦ и при- школьных летних пло- щадок в РК
2012	3	232	7000 пришкольных летних площадок и ДОЦ	16,2 %
2013	5	321	10487 пришкольных летних площадок и ДОЦ	33,7 %
2014	7	467	9000 пришкольных летних площадок и ДОЦ (в т. ч. 153 государственных ДОЦ и 107 частных ДОЦ)	42 %
2015	6	336	11000 пришкольных летних площадок и ДОЦ (в т. ч. 117 частных ДОЦ)	40 %

Таким образом, вышеприведенный спектральный анализ состояния в области организации детского каникулярного отдыха выявил следующие проблемы:

- с 2013 года в республике наметился отток научного подхода в области учета и статистики всех видов и типов детского каникулярного отдыха и оздоровления;

- обращает внимание большой прирост качества охвата каникулярного отдыха детей и подростков в резкой динамике роста процента (2013–2015 гг.), который, по нашему мнению, идет за счет работы пришкольных площадок и палаточных лагерей, но никак не открытия стационарных загородных детских лагерей (центров);

- практически отсутствует анализ охвата по подготовке и переподготовке педагогических кадров для данного направления деятельности;

- отсутствует единая электронная карта «банка данных» загородных детских оздоровительных центров и лагерей в Республике Казахстан;

- на телевидение полностью отсутствует видеореклама детского отдыха в Республике Казахстан;

- имеется 1 документальный фильм о деятельности Республиканского учебно-оздоровительного центра «Балдаурен»;

- в интернете имеется всего 12 официальных сайтов детских оздоровительных центров Республики Казахстан.

Исходя из вышеизложенного, считаем нужным обратить внимание при дальнейшей работе над проектом и изыскать возможность отражения для коррекции и развития, через внесение в проект Концепции.

На основании вышеизложенного предлагаем пути решения по организации детского отдыха и оздоровления в Республике Казахстан:

- вузам обратить внимание на подготовку магистрантов и докторантов в области педагогических наук с размещением публикаций в журналах ККСОН МОН РК, электронной базе диссертаций в НЦ ГНТЭ;

- в форме социального партнерства готовить кадры совместно с общественными молодежными неправительственными объединениями – Педагогическими отрядами, регулярно вести мониторинг по охвату участников;

- РУМЦ ДО МОН РК создать единую электронную карту «банк данных» загородных детских оздоровительных центров и лагерей в Республике Казахстан;

- акимам и департаментам образования областей создать условия для выпуска в телевизионный эфир видеорекламы детских оздоровительных центров на льготной основе;

- расширить сеть официальных сайтов детских оздоровительных центров Республики Казахстан.

Библиографический список

1. Более миллиона детей и подростков отдохнут летом в лагерях на территории Казахстана [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://meta.kz/novosti/kazakhstan/803332-bolee-milliona-detey-i-podrostkov-otdohnut-letom-v-lageryah-na-territorii-kazahstana.html>
2. Максутова, А. Все лучшее – детям! [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kagro.kz/stati/vypuski-gazety/26-239/vse-luchshee-detjam.html>
3. На летний отдых детей в Казахстане выделено свыше 3 млрд тенге [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://newtimes.kz/obshchestvo/item/2856-na-letnij-otdykh-detey-v-kazahstane-vydeleno-svyshe-3-mlrd-tenge>
4. Летний отдых воспитанников детских домов в Костанайской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bala-kkk.kz/ru/node/487>
5. Здравствуй, Лето! [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://365info.kz/2014/07/v-kazahstane-letnim-otdyhom-detey-zanimayutsya-11-tys-organizacij/>
6. Свыше 3 млрд тенге выделено в РК на летнее оздоровление детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakon.kz/4735810-svyshe-3-mlrd-tenge-vydeleno-v-rk-na.html>

УДК 371.3

ТЕХНОЛОГИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ К ЕДИНОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ

**Н. Э. Логинова, Н. В. Боринос,
Омская гуманитарная академия,
средняя общеобразовательная школа № 72**

В статье рассматриваются возможности применения технологий электронного обучения при организации подготовки к государственному экзамену (на примере экзамена по русскому языку). Показаны варианты с использования некоторых интернет-ресурсов, содержащих материалы и задания для подготовки обучающихся к сдаче ЕГЭ.

Ключевые слова: ЕГЭ, государственный экзамен, электронное обучение, методика обучения русскому языку.

THE E-LEARNING TECHNOLOGY IN THE WORK OF RUSSIAN LANGUAGE TEACHERS IN THE PROVISION OF TRAINING FOR THE UNIFIED STATE EXAMINATION

**N. E. Loginova, N. V. Borinos,
Omsk humanitarian Academy**

The article considers possibilities of application of e-learning technologies in the organization of preparation for state exam (for example, the exam in Russian language).

Shown with options to use some Internet resources containing materials and assignments to prepare students to pass the exam.

Keywords: the unified state exam, state exam, e-learning, methodology of teaching Russian language.

Электронное обучение (ЭО) – это технологии обучения, основанные на использовании средств вычислительной техники и систем передачи данных для представления и доставки знаний, поддержки взаимодействия обучающегося и обучающего, а также контроля знаний [1].

Концепция электронного обучения современного образца развилась вместе с интернет-технологиями и включает в себя возможность практически из любого места загрузить дополнительные материалы, подкрепляющие полученную с помощью электронных пособий теорию, передать выполненное задание, посоветоваться с учителем.

К электронному обучению относится как самостоятельная работа с электронными материалами, с использованием персонального компьютера и иных средств, так и специально организованное обучение в виде консультаций и иных форм с использованием дистанционных технологий. Все это позволяет включать обучающихся в разнообразные формы социального взаимодействия, формировать сетевые сообщества, создавать учебные ресурсы на основе технологий web 2.0 [2, 3].

Одни из популярных приложений Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей является сайт LearningApps.org.

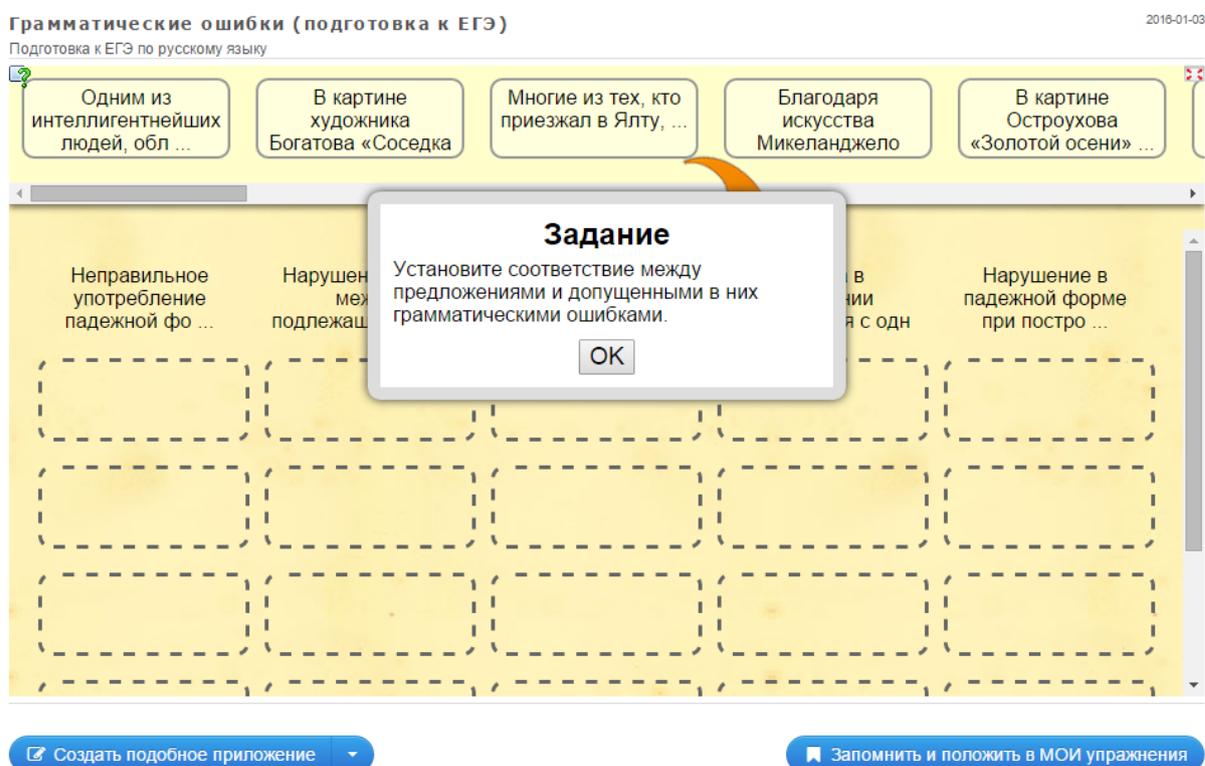


Рис. 1. Игра на предупреждение грамматических ошибок

На данном сервисе представлено более 14 различных интерактивных упражнений, в том числе и в форме игры для нескольких участников (от 2 до 4). Учитель может создать два класса для работы с учениками и создания приложений на данном сервисе [5].

Варианты предлагаемых шаблонов учебно-тренировочных заданий на сайте разнообразны: это и приложения, позволяющие создавать задания на пропущенные компоненты в тексте (Cloze test); приложения для разработки заданий на основе видеофайлов; Лента времени, которая позволяет расположить события в хронологическом порядке. Элемент Wiki позволяет организовать совместную групповую работу учащихся по структуризации информации путем взаимодействия с веб-сайтом. Чат позволяет организовать дискуссии и деловые игры, учащиеся получают возможность обмениваться текстовыми сообщениями по обсуждаемой теме.

Существующие модули могут быть непосредственно включены в содержание обучения, а также их можно изменять или создавать в оперативном режиме. Интерактивные блоки (так называемые приложения или упражнения) являются особенно актуальными при подготовке к экзамену, так как выступают в качестве тренажеров, позволяющих многократно отрабатывать тот или иной навык на разнообразных вариантах лингвистического материала.

7. Установите соответствие между предложениями и допущенными в них грамматическими ошибками 2015-11-12

нарушение в построении предложения с несогласованным приложением

Часть слушателей подготовительных курсов посещает кинолекторий, заинтересованных в получении знаний.

Лингвистика не теряет не только своеобразия своих методов, но и щедро делится ими со смежными науками.

В справочном издании «Словаре русского искусства» есть прекрасные репродукции икон.

Все, кто изучал творчество М. Ю. Лермонтова, знает много его стихотворений.

Нарушая правила поведения, друзьям будет стыдно за тебя.

нарушение в построении предложения с причастным оборотом

нарушение связи между подлежащим и сказуемым

неправильное построение предложения с деепричастным оборотом

ошибка в построении предложения с однородными членами

Создать подобное приложение

Запомнить и положить в МОИ упражнения

Рис. 2. Тренажер-игра на установление соответствий по характеру допускаемых ошибок

Одной из задач, выступающих при ее успешном решении показателем эффективности работы учителя, является задача обучения старшеклассников быстро и качественно выполнить задания в формате ЕГЭ.

Огромное количество интернет-ресурсов, различного рода специализированных сайтов предоставляют широкие возможности для подготовки к сдаче экзаменов, постоянной тренировки обучающихся в выполнении тестовых экзаменационных заданий [3]. Это такие известные сайты: Сайт «Федерального института педагогических измерений» – <http://www.fipi.ru/>, База образовательных ресурсов – <http://obrazbase.ru>, Незнайка – <http://neznaika.pro/>, «Решу ЕГЭ» – <http://reshuege.ru/>, Единый государственный экзамен – <https://ege.yandex.ru/>, Социальная сеть работников образования – <http://nsportal.ru/shkola/>, ЕГЭ по русскому языку – <http://www.ctege.info/ege-po-russkomu-yazyku/> и многие другие.

Необходимо отметить преимущество интернет-ресурсов перед источниками на бумажных носителях, заключающееся в их мобильности. Особенно это актуально в связи с изменением формата единого государственного экзамена по русскому языку [3].

Остановимся более подробно на предоставленных учителю возможностях образовательного портала «Решу ЕГЭ» [6] – <http://reshuege.ru/>.

Данный интернет-ресурс представляет образовательную систему Дмитрия Гущина и специально создан для подготовки к экзаменам по различным учебным дисциплинам, в том числе для подготовки к ЕГЭ по русскому языку – <http://rus.reshuege.ru/>.

РЕШУ ЕГЭ
Образовательный портал для подготовки к экзаменам
РУССКИЙ ЯЗЫК

РЕШУ ОГЭ Ш ш Щ щ

Математика Информатика **Русский язык** Английский язык Немецкий язык Французский язык Испанский язык
Физика Химия Биология География Обществознание Литература История

Реклама от Google
▶ Егэ 2015
▶ Ответы
▶ Manual

Об экзамене
 Каталог заданий
 Ученику
 Абитуриенту
 Учителю
 Методисту
 Эксперту
 Школа
 Репетиторы
 Сказать спасибо
 Вопрос — ответ

Спасибо. Объявление скрыто.

Об экзамене

Минимальная граница ЕГЭ по русскому языку на протяжении ряда лет (2012—2015 гг.) составляет 36 т. б. В 2015 г. границу не преодолели 4,5% экзаменуемых (в 2014 г. — 4,07%).

Увеличилась доля экзаменуемых, набравших по результатам экзамена 100 баллов: от 0,33 в 2014 г. до 0,45% в 2015 г. Наблюдается также повышение (на 6,3%) по сравнению с 2014 г. доли участников, показавших результаты в диапазоне 81—100 баллов (высокобалльников).

Средний тестовый балл в 2015 г. составил 65,8, что на 3,3 выше, чем в 2014 г. (62,5).

На нашем сайте представлены около 3500 заданий для подготовки к ЕГЭ по русскому языку в 2016 году. Общий план экзаменационной работы представлен ниже.

ПЛАН ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ РАБОТЫ ЕГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ 2016 ГОДА

Работа состоит из 25 заданий: заданий базового уровня сложности 21, повышенного — 1, высокого — 3.
Заданий с кратким ответом (Часть 1) — 24, с развернутым ответом (Часть 2) — 1.
Работа рассчитана на 210 минут.

Обозначение уровня сложности задания: Б — базовый, П — повышенный, В — высокий.

Продолжение времени выполнения задания и вид ответа	Уровень сложности	Максимальный балл
---	-------------------	-------------------

Рис. 3. Страница сайта «Решу ЕГЭ» по русскому языку

Данный интернет-портал включает в свою структуру целый ряд образовательных сервисов [6]:

- Для организации тематического повторения разработан классификатор экзаменационных заданий, позволяющий последовательно повторять те или иные небольшие темы и сразу же проверять свои знания по ним.
- Для организации текущего контроля знаний предоставляется возможность включения в тренировочные варианты работ произвольного количества заданий каждого экзаменационного типа.
- Для проведения итоговых контрольных работ предусмотрено прохождение тестирования в формате ЕГЭ нынешнего года по одному из предоставленных в системе вариантов или по индивидуальному случайно сгенерированному варианту.
- Для контроля уровня подготовки система ведет статистику изученных тем и решенных заданий.
- Для ознакомления с правилами проверки экзаменационных работ дана возможность узнать критерии проверки заданий части С и проверить в соответствии с ними задания с открытым ответом.
- Для предварительной оценки уровня подготовки после прохождения тестирования сообщается прогноз тестового экзаменационного балла по шкале в сто баллов.

Эти возможности позволяют учителю очень быстро сориентироваться в заданиях, выбрать к уроку необходимое количество заданий одного или нескольких типов (по усмотрению педагога), разработать собственный тест, получить к нему ответы и пояснения решения, что значительно экономит время подготовки к уроку.

Каталог заданий по темам

В этом разделе представлен тематический классификатор задачной базы. Вы можете прорешать все задания по интересующим вас темам. Зарегистрированные пользователи получают информацию о количестве заданий, которые они решали, и о том, сколько из них было решено верно. Цветовая маркировка: если правильно решено меньше 40% заданий, то цвет результата красный, от 40% до 80% — желтый, больше 80% заданий — зеленый. Если в оба столбца таблицы выделены зеленым, уровень вашей готовности можно считать достаточно высоким.

Тема	Кол-во заданий в базе	Кол-во решенных заданий	Из них решено правильно	Проверить себя
Задания 1. Определение главной информации текста	145	0	0	
Задания для подготовки	66	0	0	Все задания
Задания тренировочных и диагностических работ	40	0	0	Все задания
Задания на основе экзаменов прошлых лет	39	0	0	Все задания
Задания 2. Средства связи предложений в тексте	145	0	0	
Задания для подготовки	66	0	0	Все задания
Задания тренировочных и диагностических работ	40	0	0	Все задания
Задания на основе экзаменов прошлых лет	39	0	0	Все задания
Задания 3. Определение лексического значения слова	145	0	0	
Задания для подготовки	62	0	0	Все задания
Задания тренировочных и диагностических работ	45	0	0	Все задания
Задания на основе экзаменов прошлых лет	38	0	0	Все задания
Задания 4. Постановка ударения	147	0	0	
Задания для подготовки	51	0	0	Все задания
Задания тренировочных и диагностических работ	38	0	0	Все задания
Задания повышенной сложности	58	0	0	Все задания
Задания 5. Употребление паронимов	143	0	0	
Задания для подготовки	62	0	0	Все задания
Задания тренировочных и диагностических работ	42	0	0	Все задания
Задания на основе экзаменов прошлых лет	39	0	0	Все задания
Задания 6. Морфологические нормы (образование форм слова)	139	0	0	

Рис. 4. Каталог заданий для выбора при составлении собственного теста

Дистанционное решение учащимися online-тестов, составленных учителем, – преимущество данного портала. Учитель предварительно может сгенерировать тесты самостоятельно и удаленно оценивать результаты учеников. Данная возможность позволяет самостоятельно выполнять тесты учащимися в домашних условиях, при этом результаты выполненного теста сразу поступают в банк данных учителя, что позволяет контролировать процесс самостоятельной и систематической подготовки обучающихся.

Сервис «Решу ЕГЭ» автоматизированно создает каталоги прототипов экзаменационных заданий с решениями, систему тестов-тренажеров для подготовки к экзаменам.

Сервис удобен также тем, что не требует никакой регистрации, организаторы сайта приглашают зарегистрироваться, если вы планируете постоянно и регулярно пользоваться данным сайтом, что позволит системе вести статистику решенных вами заданий и давать рекомендации обучающимся по подготовке к государственному экзамену.

Таким образом, широкое использование возможностей интернет-сервиса «Решу ЕГЭ» делает эффективной работу учителей русского языка и самих обучающихся при подготовке к такому серьезному испытанию, как единый государственный экзамен. Организация данного ресурса и его технические возможности, простота в использовании позволяют оптимизировать учебно-образовательный процесс.

Таким образом, электронное обучение имеет ряд преимуществ: снижение затрат на обучение, потенциально равные возможности обучения, свобода доступа и гибкость обучения, новизна и актуальность учебной информации [1, 2]. Но, пожалуй, одним из самых основных преимуществ является возможность определять критерии оценки знаний, поскольку электронное обучение позволяет выставлять четкие критерии, по которым оцениваются знания, полученные учениками в процессе обучения, что становится особенно важным в работе учителя при организации подготовки к государственному экзамену по предмету.

Библиографический список

1. Концепция внедрения систем электронного дистанционного обучения в деятельность образовательных учреждений Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/289858>
2. Лобачев, С. Л. Технологии дистанционного обучения : учебно-методическое пособие / С. Л. Лобачев, А. Э. Попов. – Шахты, ЮРГУЭС, 2003. – 90 с.
3. Официальный информационный портал единого государственного экзамена [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ege.edu.ru/>
4. Полат, Е. С. Современные и педагогические технологии в системе образования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. : ИЦ «Академия», 2010. – 368 с.
5. Сайт «Learningapps» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://learningapps.org/>
6. Сайт «Решу ЕГЭ»: образовательный портал для подготовки к экзаменам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://reshuege.ru/>

**ПОЛИСЕНСОРНЫЙ ПОДХОД
В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
НА ЭТАПЕ ОСВОЕНИЯ ГРАФИКИ**

**Н. Э. Логинова,
Омская гуманитарная академия,
Институт развития образования Омской области**

В статье рассматриваются приемы обучения английскому языку детей с ограниченными возможностями здоровья на основе полисенсорного подхода в коррекционно-развивающей работе. Показана возможность освоения английской графики детьми с тяжелыми речевыми расстройствами.

Ключевые слова: коррекционно-развивающее обучение, полисенсорный подход, дети с ограниченными возможностями здоровья, тяжелые нарушения речи, методика обучения английскому языку.

**POLY-SENSORY APPROACH IN TEACHING ENGLISH TO CHILDREN
WITH SPEECH DISORDERS AT THE STAGE OF LEARNING LETTERS**

**N. E. Loginova,
Omsk humanitarian Academy,
Institute for the Development of Education in Omsk Region**

The article deals with methods of teaching English to children with disabilities on the basis of poly-sensory approach in remedial and developmental work. This is an opportunity of mastering English letters children with speech disorders.

Keywords: remedial and developmental education, a poly-sensory approach, children with disabilities, speech disorders, methods of teaching English.

Целенаправленные занятия по иностранному языку важны для многих категорий детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), поскольку они являются комплексным средством коррекции не только речи, но и всех познавательных процессов [3].

У всех детей с ОВЗ значительно снижена готовность к обучению иностранному языку. Это обусловлено недостаточной дифференцированностью восприятия, бедностью сферы образов-представлений, непрочностью связи между вербальной и невербальной сферами, слабостью развития познавательных процессов: памяти, внимания, мышления, речи [2, 4].

В процессе обучения школьники овладевают основными видами речевой деятельности: чтением, говорением, аудированием. Ввиду того, что дети с

ТНР не в состоянии усваивать иностранный язык только на слух, обучение иностранному языку в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения базируется преимущественно на обучении чтению [3]. На начальном этапе устные виды работы сокращаются, а параллельно вводится изучение букв с тем, чтобы школьники имели зрительные опоры.

При отборе содержания обучения для учащихся с тяжелыми речевыми расстройствами нами были определены технологии и методики, соответствующие возрастным и индивидуальным возможностям детей, активизирующие мотивационный компонент учебной деятельности.

На этапе введения буквы учащиеся прописывают ее, копируя действия учителя, затем делают несколько раз самостоятельно. В дальнейшем буква закрепляется в различных игровых упражнениях с использованием зрительно-игровых опор.

Качественному запоминанию букв, а также коррекции и развитию учащихся с ОВЗ способствует включение заданий, предполагающих использование различных доминантных анализаторов: слухового, зрительного, кинестетического, кинестетического. Это возможно при организации полисенсорной коррекционно-развивающей среды на занятии.

Такие задания, как письмо в воздухе, по шероховатым поверхностям, позволяют запоминать образы букв не только на зрительном уровне, но и на уровне тактильных ощущений [2, 4]. Этому способствует использование магнитной азбуки (ощупывание, сравнение букв, определение букв с закрытыми глазами); использование букв, сделанных из наждачной бумаги с шершавой, грубой поверхностью; изображение графем в манной крупе, песке и пр.; поиск «спрятанных» букв [1, 2].

Можно использовать разнообразные игры для этих целей. Например, игра «Почувствуй букву». Один участник выходит и поворачивается спиной, а другой рисует у него на спине одну из английских букв. Первый должен угадать, что это за буква [1, 2].

Целесообразно также сочетать изучение алфавита с пальчиковыми играми и ритмическими упражнениями, так как при включении мышечной памяти этот подход дает ощутимые результаты. Например, изображение пальцами букв английского алфавита [5]. Такой пальчиковый игротренинг можно сопровождать стихами:

*Буквы сложены в шалааш,
Между ними карандаш.
Поглядите поскорей –
Получилась буква «А».*

Приоритетным видом деятельности в работе с детьми с ОВЗ на начальных этапах изучения иностранного языка является игра, сопровождающаяся языковым материалом, развитие моторики через интегрированные задания: иностранный язык + логоритмика; иностранный язык + рисование; иностранный язык + труд [2]. В процессе изучения алфавита учащиеся выполняют поделки букв из пластилина, воска, ниток, зерен, пуговиц, бисера, рисуют буквы с применением различных техник.

Одновременно используются приемы, направленные на развитие у учащихся зрительно-пространственного восприятия, зрительно-моторной координации, зрительного анализа и синтеза. Использование заданий, включающих нетрадиционные буквенные формы (буква-лабиринт), позволяют сконцентрировать зрительное внимание на образе буквы при прохождении лабиринта глазами [1].

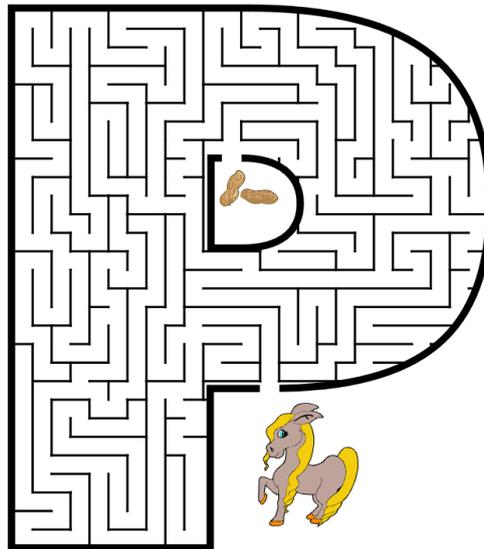


Рис. 1. Образец буквы-лабиринта «Помоги пони найти орехи»

Усвоению и запоминанию английской графики способствуют специальные пособия и упражнения, формирующие образ буквы [1]. Хорошие результаты дают задания на дописывание букв по предложенным элементам; обводка, штриховка и раскрашивание букв. Также для этих целей можно использовать специальные прописи (рис. 2 и 3).



Рис. 2. Раскраски «Английский алфавит»

Aa is for apple

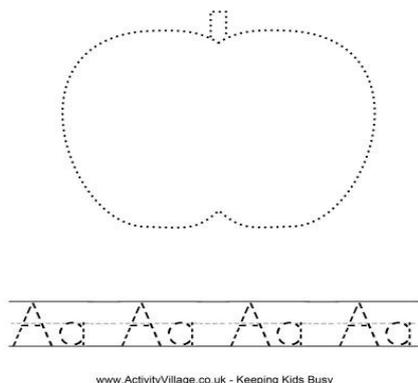


Рис. 3. Образец страницы прописи

При выполнении задания на предугадывание буквы по заданным точкам происходит анализ формы буквы, ее элементов (рис. 4).

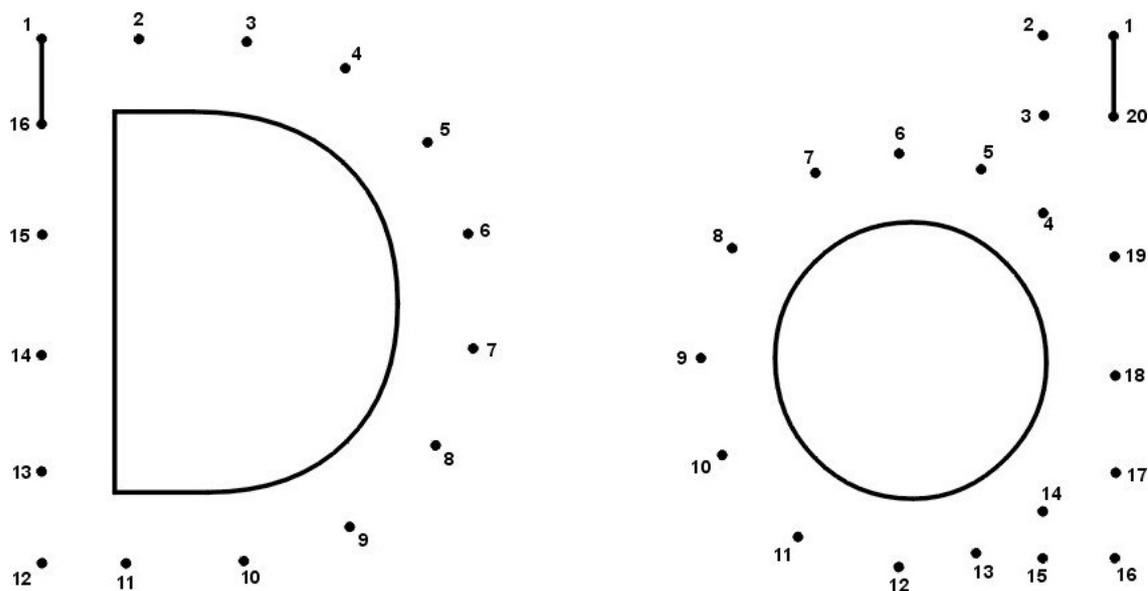


Рис. 4. Соедини точки и назови букву

В дальнейшем закрепляется последовательность букв в английском алфавите (рис. 5).

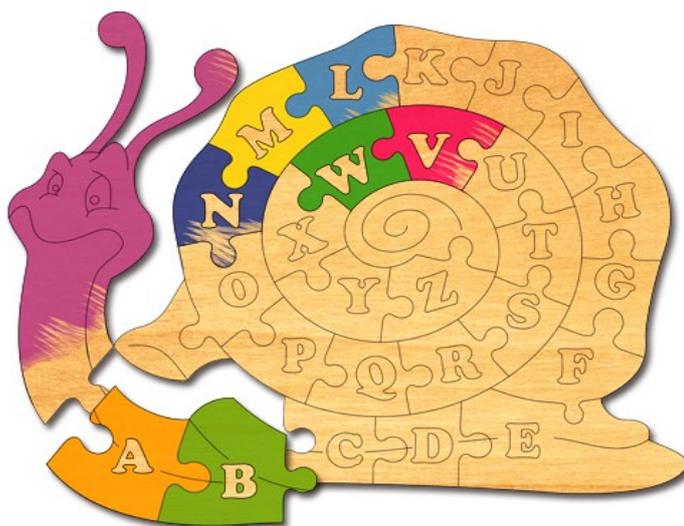


Рис. 5. Составление пазла при последовательном соединении букв в алфавитном порядке

Особенности восприятия детей с тяжелыми речевыми расстройствами требуют использования большого объема наглядного материала. Это осуществляется путем подбора и одновременного использования на занятии соответствующих средств обучения, в том числе и ИКТ, что также позволяет одновременно задействовать максимальное число анализаторов.

Таким образом, полисенсорный подход в обучении и игровая подача материала с одновременным использованием разнообразных средств обучения повышают готовность детей с ТНР к изучению английского языка.

Библиографический список

1. Банбан, Я. М. Алфавит на кончиках пальцев / Я. М. Банбан // Английский язык в школе. – 2011. – № 3 (35)
2. Логинова, Н. Э. Коррекционная направленность уроков иностранного языка в условиях реализации ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. Э. Логинова // Иностранный язык в школе: современный урок в соответствии с требованиями ФГОС: Сборник материалов II практической конференции учителей иностранного языка. Омск, 26 марта 2014 / отв. редактор С.О. Захарова. – Омск : БОУ ДПО «ИРООО», 2014
3. Логинова, Н. Э. Развивающая направленность факультативных занятий по иностранному языку для учащихся с ограниченными возможностями здоровья / Н. Э. Логинова // Образование детей особой заботы: информационно-методический журнал. – 2014. – № 1 (4).
4. Логинова, Н. Э. Развитие познавательных процессов учащихся с ограниченными возможностями здоровья в процессе реализации программы внеурочной деятельности по иностранному языку / Н. Э. Логинова // Двенадцатые Чередовские чтения : материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня рождения И. М. Чередова (Омск, 30 мая 2014 г.) : в 2 ч. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2014. Ч. 2.
5. Шелковская, Л. И. Изображение пальцами букв английского алфавита / Л. И. Шелковская // Английский язык в школе. – 2001. – № 1 (33).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ E-LEARNING ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ПЕДАГОГОВ И ПСИХОЛОГОВ

**Н. Э. Логинова,
Омская гуманитарная академия,
Институт развития образования Омской области**

В статье рассматриваются возможности применения ИКТ и интернет-ресурсов для обеспечения дополнительного профессионального образования психологов и педагогов. Представлен опыт применения интерактивного комплекса Mimio Studio, блог-технологий, организации обучения с использованием LMS платформ на примере систем Moodle и Teachbase.

Ключевые слова: электронное обучение, дополнительное профессиональное образование, непрерывное образование, блог-технологии, информационно-коммуникационные технологии.

THE USE OF E-LEARNING TECHNOLOGIES IN THE ORGANIZATION OF CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION PRACTICAL TEACHERS AND PSYCHOLOGISTS

**N. E. Loginova,
Omsk humanitarian Academy,
Institute for the Development of Education in Omsk Region**

The article discusses the possibility of using IT and Internet resources to provide additional professional education of psychologists and teachers. The experience of application of complex interactive Mimio Studio, blog-technology, organization learning on LMS platforms on the example of Moodle and Teachbase.

Keywords: e-learning, additional professional education, continuing education, blog-technology, information and communication technology.

В условиях поиска современных форм и методов работы с целью повышения уровня профессионального образования растет интерес к электронному обучению, использование которого способствует эффективности усвоения учебного материала.

Электронное обучение (e-learning) основывается на использовании современных электронных информационных технологий, средств интернет и мультимедиа. E-learning используется как для представления и доставки учебной информации, поддержки взаимодействия обучаемого и обучающего, так и для контроля знаний [2].

Одним из актуальных средств интенсификации процесса повышения квалификации и переподготовки педагогов и психологов становится использование интерактивной доски за счет наглядности и динамичности подачи материала.

Нами на протяжении четырех лет на курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки используется программный пакет Mimio Studio, который представляет собой визуальный конструктор учебных материалов, позволяющий сформировать учебную среду, необходимую для определенного типа учебного занятия и учитывающую контингент обучающихся.

Интерактивный комплекс предоставляет больше возможностей для выбора дидактических и иллюстративных материалов, позволяет показывать статические изображения, работать с текстом, демонстрировать слайд-шоу, воспроизводить анимацию и видеоролики. Данное оборудование позволяет использовать различные стили обучения, преподаватели могут обращаться к всевозможным ресурсам, создавать ссылки с одного файла на другой – например, аудио-, видеофайлы или интернет-страницы, передавать слушателям информацию в широком диапазоне средств визуализации (карты, таблицы, схемы, диаграммы, фотографии) динамическими способами [1, 4].

Вокруг интерактивной доски может быть построена деятельность всех субъектов педагогического процесса. Слушатели получают возможность манипулировать объектами (соединять элементы между собой, выбирать необходимый элемент, располагать элементы по группам или в заданном порядке и многое другое); заявлять о своем мнении по обсуждаемым проблемам с помощью системы голосования; выполнять совместную работу, решать общую задачу [1]. Данное оборудование может быть использовано на практических и лабораторных занятиях, когда слушатели работают в группе либо индивидуально, изучают учебно-методические материалы, выполняют задания рабочей тетради и т. д. [4].

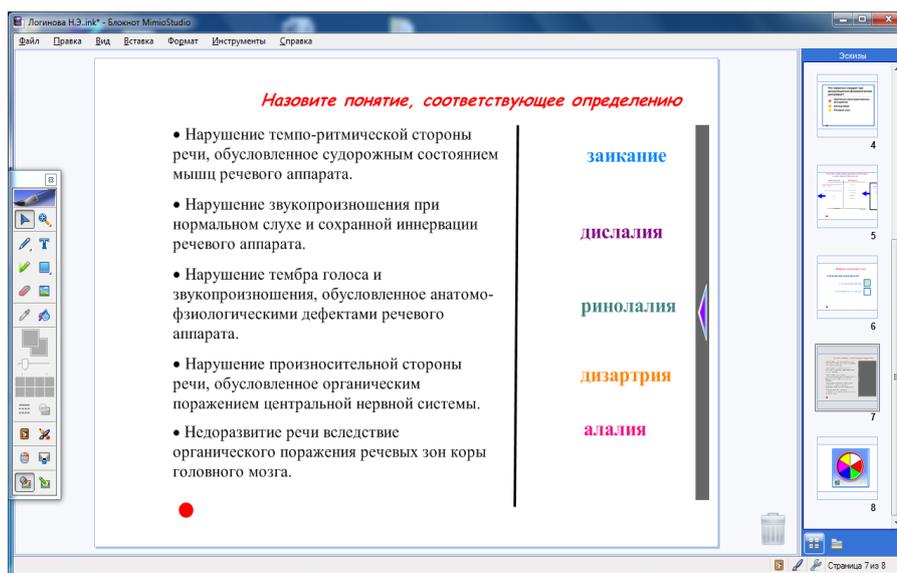


Рис. 1. Образец задания на определение понятия

Интерактивный комплекс – эффективное средство для организации самостоятельной работы и активизации деятельности слушателей, позволяющее не только выполнить задание, но и проверить его и проанализировать. Нами применяются различные варианты заданий при проверке и актуализации знаний с использованием шаблонов данного интерактивного комплекса.

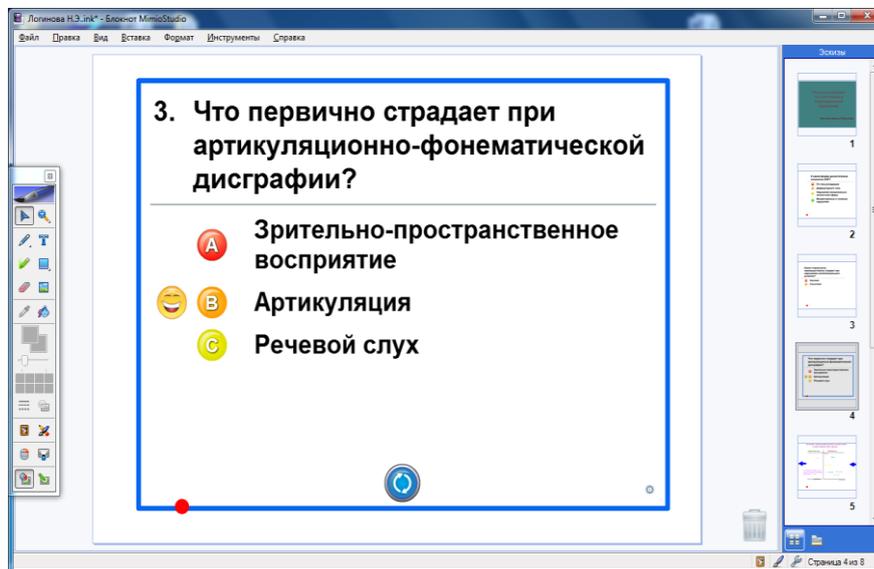


Рис. 2. Образец тестового задания в Mimio

Использование интерактивной доски является эффективным средством вовлечения слушателей в творческий и поисковый процесс на основе использования интерактивных способов обучения, что позволяет создать условия, способствующие формированию и развитию различных компетенций.

Развитие электронных средств обучения дает возможность совершенствовать также и различные виды дистанционного обучения для организации непрерывного процесса сопровождения повышения квалификации психолого-педагогических кадров.

Дистанционные технологии в образовании обеспечивают проведение учебного процесса на расстоянии на основе использования современных информационных и телекоммуникационных технологий [3]. Е. С. Полат выделяет пять видов дистанционного обучения: учебные курсы на основе «кейс-технологий» и средств ИКТ; «вещательные» курсы в форме учебных телепередач; учебные теле- и видеоконференции; курсы на основе компьютерных обучающих систем; интернет-курсы, основанные на использовании технологии Web-2.0 [6].

Организация повышения квалификации и профессиональной переподготовки с использованием открытых LMS платформ (Learning Management System) – систем управления обучением – позволяет развивать различные направления on-line обучения. Так, организация курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки на базе системы Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment –

модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда) позволяет включить обучающихся в систему непрерывного профессионального образования, разрабатывать и обеспечивать реализацию дистанционного обучения с использованием различного инструментария для представления материалов (текстовая страница, веб-страница, ссылка на файл или веб-страницу, ссылка на каталог) и интерактивных элементов (лекция, задание, тест, Wiki, глоссарий, форум, чат, опрос, анкета). Альтернативным решением для организации дистанционного обучения является система Teachbase, использующая облачные технологии и имеющая простой интерфейс и инструментарий.

Обе системы позволяют организовать лекционный материал, методические указания и дополнительную литературу в дистанционном курсе в виде файла, текстовой страницы, книги, а также в виде элемента «лекция», который строится по принципу чередования страниц с теоретическим материалом и с обучающими тестовыми заданиями и вопросами. Web-страница с теоретическим материалом может отображать текст, изображения, звук, видео, веб-ссылки и внедренный код.

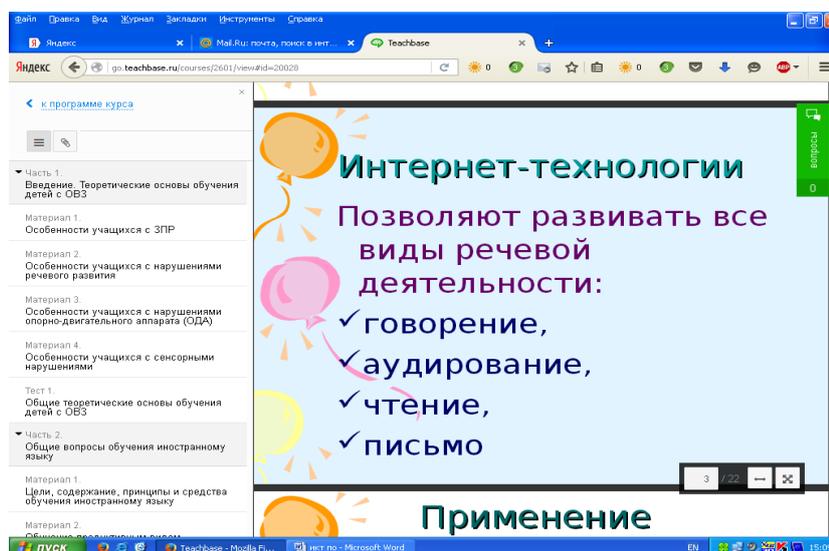


Рис. 3. Пример организации лекции в системе Teachbase

Система позволяет организовывать гибкую программу обучения с использованием как текстовых, так и разнообразные медиафайлов различных форматов, помещать в учебный курс интерактивные задания, сгенерированные на других интернет-ресурсах.

При применении интерактивных элементов могут быть использованы инструменты для организации текущего контроля (тесты, опросы, анкеты и т. д.). Система позволяет создавать наборы тестовых заданий с несколькими вариантами ответов, с выбором верно/не верно, предполагающие короткий текстовый ответ, на соответствие, эссе и др. Тесты могут быть обучающими (показывать правильные ответы) или контрольными (сообщать только оценку).

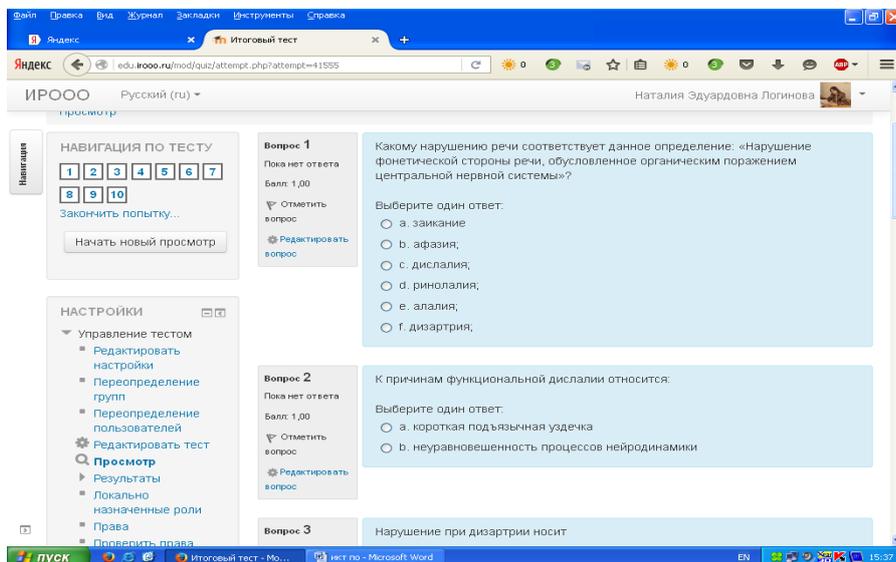


Рис. 4. Образец тестового задания в системе Moodle

Организация взаимодействия педагогов и психологов на курсах и в межкурсовой период требует привлечения современных средств телекоммуникации с использованием интернета. В связи с этим эффективным средством непрерывного профессионального образования являются блог-технологии.

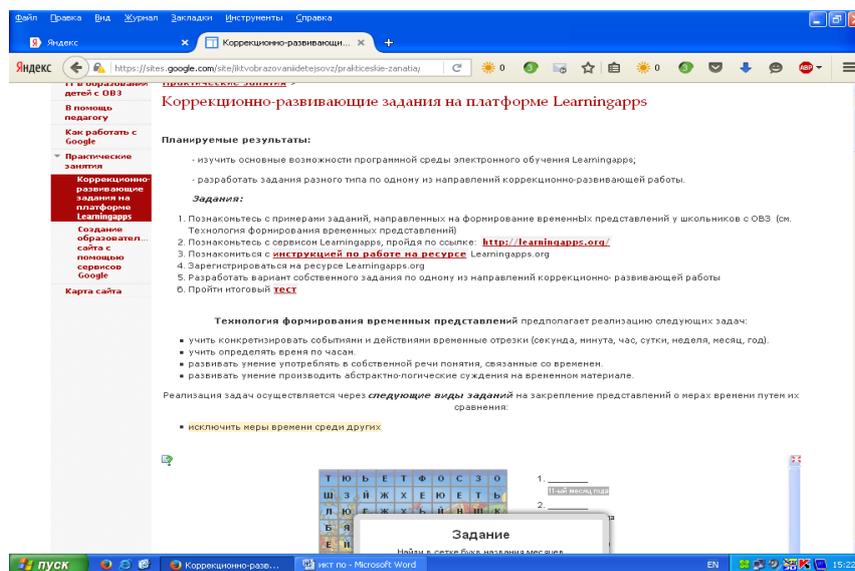


Рис.5. Пример учебного блога для слушателей системы повышения квалификации на основе ресурса Google Sites

Web-блог наилучшим образом подходит для использования в дидактических целях, так как обладает следующими функциями:

1. Информационная (размещать текстовую, графическую, аудио-, видеоинформацию, создавать и комментировать записи).
2. Организационная (принимать участие в группах по интересам; организовывать самостоятельную работу).

3. Социальная (обмениваться мнениями и идеями).

4. Мотивационная (стимулирует процесс самообразования; мотивирует на самостоятельную учебную работу; развивает инициативу и креативность).

При сетевом взаимодействии происходит не просто сотрудничество, обмен различными материалами и инновационными разработками, а осуществляется процесс работы над совместными проектами, разработка и реализация совместных программ.

Организация обучения слушателей системы ДПО с использованием современных e-learning дает возможность сформировать электронную информационно – образовательную среду, обеспечить непрерывное профессиональное образование педагогов и психологов. Информационно-образовательная среда в этом случае выступает сферой и средством развития их профессиональной компетентности.

Библиографический список

1. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Интерактив в актив: технологии применения интерактивного комплекса МИМИО на уроке : научно-методическое пособие для будущих и действующих педагогов / М. Е. Вайндорф-Сысоева, Т. А. Дмитриева, С. С. Хапаева – М. : АНО, 2012. – 120 с.

2. Концепция внедрения систем электронного дистанционного обучения в деятельность образовательных учреждений Российской Федерации [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/289858>

3. Лобачев, С. Л. Технологии дистанционного обучения : учебно-методическое пособие / С. Л. Лобачев, А. Э. Попов. – Шахты, ЮРГУЭС, 2003. – 90 с.

4. Логинова, Н. Э. Возможности применения интерактивного комплекса Mimio в условиях дополнительного профессионального образования / Н. Э. Логинова // Использование технологии Mimio Vote в дополнительном профессиональном образовании : Сборник материалов / Отв. ред.: Н.А. Белан. – Омск : БОУДПО «ИРООО», 2013. – 48 с.

5. Логинова, Н. Э. Роль интернет-сервисов в организации взаимодействия педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Н. Э. Логинова // Интернет-сервисы в образовании: сборник материалов II Международной научно-практической конференции 20 июня 2014 года и конкурса методических разработок «Калейдоскоп сервисов в образовании» / Под ред. В. П. Короповской, Н. А. Кургановой, Ю. А. Нацкевич. – Омск : ИРООО, 2014, с. 70–71.

6. Полат, Е. С. Современные и педагогические технологии в системе образования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. : ИЦ «Академия», 2010. –368 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

**Т. П. Мартыненко,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассматриваются различные технологии в обучении английскому языку в вузе. Особое внимание было уделено следующим технологиям: проектная технология, обучение в сотрудничестве, использование новых информационно-коммуникационных технологий, интернет-ресурсов.

Ключевые слова: инновационные технологии, английский язык, процесс обучения в вузе.

USAGE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

**T. P. Martynenko,
Omsk humanitarian Academy**

The article discusses various technologies in teaching English in higher education institution. Particular attention was paid to the following technologies: project technology, collaborative learning, usage of new information and communication technologies and Internet resources.

Keywords: innovative technologies, English, process of education in higher education institution.

В последнее время все чаще поднимается вопрос о применении инновационных технологий обучения английскому языку в вузе. Под инновационными технологиями понимаются не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения английскому языку. Внедрение инновационных технологий в процессе обучения английскому языку применительно к потребностям современной жизни студента.

Основной целью обучения английскому языку является формирование и развитие коммуникативной культуры студентов, обучение практическому овладению английским языком. Главная задача преподавателя стоит в том, чтобы создать необходимые условия практического овладения английским языком для каждого студента, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность, свое творчество.

Современные педагогические технологии такие, как проектная технология, обучение в сотрудничестве использование новых информационно-коммуникационных технологий, интернет-ресурсов помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают

индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей студентов, их языкового уровня.

Проектная технология рассматривается нами как способ развития творчества, познавательной активности, самостоятельности. Работа над проектом – это многоуровневый подход к изучению английского языка, который охватывает чтение, аудирование, говорение и грамматику. Проектная технология способствует развитию самостоятельного мышления студентов и ориентирует их на совместную исследовательскую работу. Данная технология учит работе в сотрудничестве, формирует творческие способности и активизирует студентов к учебной деятельности.

Проектная технология ориентирована на моделирование социального взаимодействия студентов с целью решения задачи, которая определяется в рамках профессиональной подготовки студентов. Применение проектной технологии способствует реализации междисциплинарного характера компетенций, формирующихся в процессе обучения английскому языку в вузе.

Технология обучения в сотрудничестве реализует идею взаимного обучения, осуществляя как индивидуальную, так и групповую деятельность в решении учебных задач. Основная идея заключается в создании условий для совместной деятельности студентов в разных учебных ситуациях. Студенты делятся на группы по 3–4 человека в каждой, им дается одинаковое задание. Каждый участник отвечает за результат всей группы.

Информационно-коммуникационные технологии являются ведущими в организации образовательного процесса на занятиях по английскому языку. Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет оптимизировать образовательный процесс, эффективно использовать время работы со студентами. При объяснении нового материала целесообразно для наглядности использовать компьютерные презентации, видеоролики, учебные фильмы, видеоклипы, отрывки из мультипликационных и художественных фильмов и т. д. На этапе закрепления и усвоения лексики, а также при обобщении и повторении – интерактивные задания, при контроле – интерактивные тесты, при защите проектов – компьютерные презентации.

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии дают возможность расширить рамки образовательного процесса, повышая его практическую значимость, способствуют мотивации к учению, интенсификации самостоятельной работы студентов и повышают познавательную активность.

Интернет-технологии предоставляют широкие возможности для поиска нужной информации, разработки научных проектов, ведения научно-исследовательской деятельности. Одним из основных требований, предъявляемых к обучению английскому языку с использованием интернет-ресурсов, является создание ситуации взаимодействия на занятии, что принято называть интерактивностью. Интерактивность – это «объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами». Обучая английскому языку, интернет-технологии помогают в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в

обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность педагогического процесса.

Применение компьютерных презентаций в учебном процессе вуза позволяет интенсифицировать усвоение учебного материала студентами и проводить занятия на качественно новом уровне, используя вместо аудиторной доски показ слайд-фильмов с экрана компьютера на мультимедийном проекторе. Компьютерные презентации позволяют акцентировать внимание студентов на значимых моментах излагаемой информации и создавать наглядные эффектные образы в виде иллюстраций, схем, диаграмм, таблиц и т. д. Обладая такой способностью, как интерактивность, компьютерные презентации позволяют эффективно адаптировать учебный материал под особенности студентов, их языковую подготовку. Усиление интерактивности приводит к более интенсивному участию в процессе обучения самого студента, что позволяет повысить эффективность восприятия и запоминания учебного материала. Применение компьютерных презентаций на занятиях по английскому языку дает возможность интенсифицировать процесс обучения английскому языку, повысить мотивацию студентов и вовлечь студентов в самостоятельную деятельность, что особенно важно для развития общеобразовательных навыков.

Следует отметить, что любая образовательная технология должна соответствовать следующим методическим требованиям:

- концептуальность: научная концепция, включающая психологическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей;
- системность: наличие всех признаков системы (логичность построения процесса, взаимосвязь всех его частей, целостность);
- эффективность: гарантия результатов, соответствующих образовательным стандартам;
- гибкость: возможность варьирования в содержании для обеспечения комфортности и свободы взаимодействия педагога и студентов с учетом конкретных условий педагогической деятельности;
- динамичность: возможность развития или преобразования используемой технологии;
- воспроизводимость: возможное использование технологий другими преподавателями в данном учебном заведении или в других.

Кроме перечисленных технологий обучения английскому языку в вузе используются нестандартные методы обучения: ролевые игры, дискуссии, интерактивные обсуждения, круглые столы, интегрированные занятия по английскому языку, которые развивают языковую компетенцию студентов и их социально активную позицию.

В заключение хотелось отметить, что применение инновационных технологий при обучении английскому языку в вузе способствует повышению эффективности овладения английским языком и является источником интенсификации учебного процесса, так как повышает мотивацию студентов и улучшает результативность их учебного труда.

Библиографический список

1. Ариан, М. А. Методика преподавания иностранных языков: Общий курс. – Н. Новгород : НГЛУ, 2004. – 190 с.
2. Беляева, Л. А., Иванова, Н. В. Презентация Power-point и ее возможности при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 4.
3. Душеина, Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка. – ИЯШ, 2003. – № 5.
4. Матвеева, Н. В. Применение компьютерных технологий при обучении иностранным языкам // Информатика и образование. – 2006. – №6. – С. 72–76.

УДК 371

РЕГЛАМЕНТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С. В. Матюшенко,
Омская академия МВД России

В статье рассматриваются особенности обретения авторских прав на произведение, содержащее педагогическую информацию.

Ключевые слова: регламентация, интеллектуальная собственность в педагогике, правовое сопровождение, депонирование, результаты педагогической деятельности, авторские права.

REGULATION OF RESULTS OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

S. V. Matyushenko,
Omsk Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia

The article discusses the features of acquiring copyright in a work that contains pedagogical information.

Keywords: regulation, intellectual property in the education, legal support, depositing the results of the pedagogical activity, copyright.

Имеющие место представления об интеллектуальной собственности в российской педагогической науке конца XX – начала XXI в. [1] ставят вопрос об обретении их авторами авторских прав. Это возможно провести через регламентацию интеллектуальной собственности в педагогике.

По нашему мнению, регламентация интеллектуальной собственности в педагогике сегодня происходит стихийно. Преодолеть такой подход можно путем выработки первичных вариантов правового сопровождения педагогических достижений. По нашему мнению, правовое сопровождение педагогических

достижений – это варианты регламентации интеллектуальной собственности в педагогике со стороны права.

Словосочетание «правовое сопровождение» активно используется юридическими фирмами и компаниями в рекламе своих услуг. Они предлагают осуществить «правовое сопровождение бизнеса», «правовое сопровождение банкротства» и т. д. В данном случае они готовы эффективно решать проектные и текущие задачи клиента в сфере правовой поддержки. Опосредованный общественными и производственными коллизиями данный вид услуг востребован в современной жизни. Об этом свидетельствует весьма солидный список спроса и предложений по выборке в сети Интернет. Выступая одним из рыночных проявлений, правовое сопровождение с самого своего начала развивалось и продолжает развиваться как практико-ориентированное явление. Отвечая на запросы рынка в определенно-конкретной ситуации, эта услуга помогает с наименьшими потерями произвести необходимые юридические действия для качественной деятельности организации или предприятия.

Ярко выраженный практический характер данной услуги определяет ее правовую природу как прикладную. Сложности возникают при определении сущности и содержания правового сопровождения. Как показывает анализ научных источников на теоретическом уровне, этот вопрос не только еще не рассмотрен, но даже еще не ставился (по электронным каталогам Российской государственной библиотеки научные исследования по проблеме «правовое сопровождение» отсутствуют). Такое положение дел заставляет нас искать альтернативные пути научного анализа названного явления, чтобы в дальнейшем определиться с правовым сопровождением достижений педагогов.

Обобщение практической деятельности юридических фирм по предоставлению услуги «правовое сопровождение» придется произвести с позиции систематизации «рекламных афиш», доступных по версии сети Интернет. Согласно им правовое сопровождение – это или «юридическое сопровождение деятельности предприятия или организации на абонентской основе», или «постоянное юридическое обслуживание в течение оговоренного срока». Таким образом, правовое сопровождение характеризуется готовностью юридической фирмы разрешать возникающие юридические проблемы на возмездной, определенной по времени и стратегической основе.

Правовое сопровождение может включать в себя:

- разработку юридической документации;
- разработку концепции, стратегии поведения при ведении юридических дел;
- формирование структуры юридического дела или процесса;
- подготовку методик ведения юридических дел;
- введение в оборот юридической практики юридической документации, стратегии поведения и методик ведения юридических дел;
- оказание юридической помощи по конкретным юридическим делам в виде консультирования, подготовки исковых заявлений, экспертизы проектных документов, участия в судебных процессах и судебных спорах;
- прогноз последствий и перспектив развития конкретного юридического дела.

Юридическими фирмами уже разработаны регламенты правового сопровождения, которые позволяют структурировать правовое обслуживание, обеспечить полную прозрачность и информированность клиента о проводимых мероприятиях, распределить полномочия внутри предприятия в части согласования задач, одобрения смет на выполнение отдельных услуг.

Чтобы уравновесить выясненные позиции, думаем, логичным будет обратиться и к толкованию слова «сопровождение», представленному в «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова. Он отмечает, что «сопровождать – это следовать рядом, вместе с кем-то, а также сопутствовать чему-то» [2].

Попробуем суммировать вышесказанное в определении правового сопровождения. Под правовым сопровождением можно понимать комплекс мер, направленных на оказание юридической помощи в интересах лица, предприятия или организации для решения конкретной проблемы, осуществляемых в течение необходимого срока и на возмездной основе.

В нашем исследовании вариантом регламентации интеллектуальной собственности в педагогике со стороны права была обозначена деятельность по защите прав педагогов на свои достижения с помощью *депонирования* результатов педагогической деятельности.

5 мая 2009 г. была закончена работа над научным произведением, содержащим педагогическую информацию, «Представления о педагогической интеллектуальной собственности». Данное научное произведение представляет собой совокупность определенной информации, собранной в ходе историко-педагогического исследования «Развитие представлений об интеллектуальной собственности в российской педагогической науке конца XX в. – начала XXI в.». Оно было подготовлено на основе проведенного исследования материалов периодической педагогической центральной печати за период с апреля 1984 г. по июнь 2007 г. по журналу «Педагогика» и газете «Учительская газета» и содержит выявленные представления о педагогической интеллектуальной собственности.

В связи с тематикой исследования нами была предпринята попытка практического закрепления авторских прав на научное произведение, содержащее педагогическую информацию. Данный процесс был осуществлен в течение полугода.

21 мая 2009 г. состоялась встреча с Евразийским патентным поверенным, патентным поверенным Российской Федерации С. Н. Филоненко на счет решения вопроса о закреплении прав на созданное научное произведение. Проанализировав представленный материал, Светлана Николаевна прокомментировала его достоинства и представила возможные способы защиты. В результате обсуждения научного произведения было принято решение о наиболее реальном на данный момент способе защите, а именно – депонировании.

Депонирование представляет собой размещение документа с целью предоставления к нему свободного доступа на некоммерческой основе [3]. Депонированием созданных произведений в Российской Федерации занимается Российское Авторское общество, а именно отдел по депонированию и

регистрации объектов интеллектуальной собственности (сайт Российского Авторского общества www.gao@gaor.ru).

С 9 февраля 2004 г. Российское Авторское Общество в соответствии со своим Уставом возобновило свою деятельность по депонированию и регистрации объектов интеллектуальной собственности на платной основе. Эту работу осуществляет Отдел по депонированию и регистрации объектов интеллектуальной собственности. Работа отдела регулируется «Инструкцией об организации работы по регистрации и депонированию результатов интеллектуальной деятельности», а также «Тарифами за услуги по депонированию и регистрации произведений», утвержденными Правлением Российского Авторского общества. В Российском Авторском обществе могут быть зарегистрированы и депонированы с выдачей Свидетельства о депонировании и регистрации: рукописи рассказов, повестей, романов, стихотворений, учебников, учебных пособий, пьес, статей (в том числе научных) и т. д.; рукописи киносценариев документальных, полнометражных художественных фильмов, рекламных роликов, клипов и т. п.; рукописи литературных переводов; авторское описание игр, викторин, лотерей; архитектурные проекты; описания и сценарии фестивалей, конкурсов; произведения изобразительного искусства (в том числе эскизы товарных знаков, эмблем); сценарии телевизионных передач (в том числе телевизионных сериалов), телевизионных игр, телевикторин, телелотерей, шоу-программ; произведения живописи, скульптуры, дизайна, графики, графические рассказы, комиксы, фотографические произведения; произведения архитектуры, градостроительства, садово-паркового искусства; хореографические произведения и пантомимы; произведения декоративно-прикладного искусства; музыкальные произведения с текстом или без текста. Согласно Части IV Гражданского Кодекса Российской Федерации авторское право не распространяется на идеи, методы, процессы, системы, способы, концепции, принципы, открытия и факты, которые не подлежат регистрации и депонированию в Российском Авторском обществе. Российское Авторское общество не депонирует и не регистрирует отдельно от произведений названия, а также слоганы, логотипы, «крылатые фразы», товарные знаки и программы для ЭВМ (ПК).

Патентный поверенный С. В. Филоненко разъяснила соискателю порядок депонирования. На первом этапе ею было дано задание – оформить научное произведение по требованиям Отдела по регистрации и депонированию объектов интеллектуальной собственности Российского авторского общества. В частности, было подготовлено два идентичных экземпляра произведения (один из которых оригинал) на формате листа А4, страница односторонняя лицевая, шрифт текста № 14, каждая страница (начиная с титульного листа) была пронумерована и подписана собственноручно автором; оформлена аннотация в одном экземпляре с подписью автора и два титульных листа, на которых были указаны следующие данные: фамилия, имя, отчество автора полностью, подпись автора, вид и название результата интеллектуальной деятельности, время создания. Так как объем работы оказался большим (468 страниц), то оформле-

ние заняло достаточное количество времени и было закончено к 15 сентября 2009 г.

Пока диссертантом проводилась данная работа, патентным поверенным С. Н. Филоненко был составлен список необходимых документов для депонирования, согласно которому нами были подготовлены: заявление от 21 октября и ксерокопии паспорта.

Следующим шагом стала отправка научного произведения в Отдел по депонированию и регистрации объектов интеллектуальной собственности Российского Авторского Общества. Было это осуществлено 23 сентября 2009 г. путем почтовой пересылки по адресу отдела: 123995, г. Москва, ул. Б. Бронная, д. 6а, стр. 1.

1 октября 2009 г. из Отдела по депонированию и регистрации объектов интеллектуальной собственности Российского Авторского Общества позволила ведущий специалист отдела Л. Р. Гарифуллина и сообщила о получении научного произведения диссертанта. Ею было также сказано, что экспертный совет рекомендует автору произведения изменить название вида созданного произведения с «научное произведение» на «информационно-аналитический обзор». В связи с прозвучавшей рекомендацией она попросила также изменить заявление, дополнить аннотацию на произведение и дослать документы в Отдел по депонированию и регистрации объектов интеллектуальной собственности Российского Авторского Общества. Нами все рекомендации были учтены, замечания исправлены и новые документы отправлены в Отдел по депонированию и регистрации объектов интеллектуальной собственности Российского Авторского Общества.

12 октября 2009 г. с соискателем вновь связалась ведущий специалист Отдела по депонированию и регистрации объектов интеллектуальной собственности Российского Авторского Общества Л. Р. Гарифуллина, которая подтвердила получение исправленных документов и озвучила сумму пошлины в размере 4484 рубля, которую необходимо было оплатить за услуги. 14 октября 2009 г. данная пошлина была уплачена.

3 ноября 2009 г. соискателем было получено извещение о посылке из Отдела по депонированию и регистрации объектов интеллектуальной собственности Российского Авторского Общества. Посылка содержала краткое заключение о возможности регистрации и депонирования результата интеллектуальной деятельности, зарегистрированный и опечатанный оригинал информационно-аналитического обзора «Представления о педагогической интеллектуальной собственности», свидетельство от 23 октября 2009 г. № 15816 о регистрации и депонировании результата интеллектуальной деятельности – информационно-аналитического обзора «Представления о педагогической интеллектуальной собственности» за подписью начальника Отдела по регистрации и депонированию результатов интеллектуальной собственности Департамента правового обеспечения Российского Авторского Общества Т. Н. Ворониной.

Таким образом, нами был реализован практический вариант закрепления авторских прав на произведение, содержащее педагогическую информацию.

Библиографический список

1. Матюшенко, С. В. Представления об интеллектуальной собственности в педагогической теории и практике : монография / С. В. Матюшенко. – Ишим : Ишимский педагогический институт, 2010. – 272 с.
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – С. 657.
3. Словарь-справочник по гражданскому законодательству. – М. : Щит-М, 2002. – С. 69.

УДК 371.31

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

С. С. Мендыкулова,

Костанайский технико-экономический колледж, Республика Казахстан

Технология обучения в сотрудничестве – это совместное расследование, в результате которого студенты работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания, которое повышает качество знаний и прививает студентам базовые, профессиональные и специальные компетенции.

Ключевые слова: обучение в сотрудничестве, коллективная работа, совместное расследование, новые знания, качество знаний, корпоративный дух, профессиональные компетенции.

TECHNOLOGY OF EDUCATION IN COLLABORATION

S. S. Mendykulova,

Kostanay technical-economical college, Republic of Kazakhstan

The technology of collaboration teaching means a combined inquiry when students work together new skills and habits to improve knowledge quality and get basic, professional and special competence.

Keywords: educating in a collaboration, collective work, joint investigation, new knowledge, quality of knowledge, corporate spirit, professional competence.

В эпоху нового столетия образование становится одним из основных приоритетов повышения уровня качества жизни, увеличения человеческого капитала, развития общества в целом.

Согласно Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы Министерства образования и науки Российской Федерации установлены цели: обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально-ориентированного развития Российской Федерации [1].

Действительно, современное образование сегодня требует новых подходов к обучению молодежи. Поменялись взгляды, стереотипы, поведение людей. Сегодня студентов необходимо заинтересовать разнообразными методами в процессе обучения для достижения более качественного понимания изучаемого материала.

Цель данной статьи – раскрыть сущность и роль технологии обучения в сотрудничестве на уроках специальных дисциплин как одной из продуктивных технологий обучения в колледже.

Актуальность в том, что согласно требованиям нынешних стандартов, студенты колледжа должны иметь базовые, профессиональные и специальные компетенции, например, такие как: умение строить коммуникации в группе с людьми, стоящими на различных позициях, представителями других культур, для получения общего результата, разрешения конфликтных ситуаций и проблем на своём рабочем месте, умение организовать документооборот, применять в работе законодательные и иные нормативные правовые акты, методические материалы [2]; кроме этого, специальные дисциплины обширны по объему изучаемого материала. Технология обучения в сотрудничестве позволяет привить студенту те компетенции, которые он в дальнейшем реализует в своей профессиональной деятельности, а также повысит интерес и успеваемость по изучаемым дисциплинам.

Работая в группах экономического отделения в колледже, на уроках преподавателями было обнаружено, что традиционные методы обучения наскучили как учащимся, так и преподавателям и, как оказалось, имеют свои недостатки. Во-первых, студенты устают писать большие по объему лекции, недостаточно осваивают материал и не успевают выделить главное и существенное; во-вторых, они не имеют возможности общения в плане познания науки и налаживания контактов между собой; в-третьих, нет накопляемости оценок в группах. Было также замечено, что на уроках лишь некоторые студенты успевали отвечать на поставленные вопросы по пройденной теме и закреплении материала. Если же проводилось тестирование, то даже при стопроцентной накопляемости оценок есть и в тестировании недостаток – отсутствие объективности в познании материала, отсутствие умения излагать свои мысли, умения анализировать и делать выводы, что крайне необходимо для будущего специалиста. Кроме этого, у учащихся не было желания постоянно зазубривать материал, выданный на уроке, и тем самым пропадал интерес к предмету. Следовательно, и оценки у учащихся оставляли желать лучшего. Нужно было действовать и каким-то образом занять и озадачить учащихся, чем-то мотивировать их деятельность, наконец-то, дать им возможность работать самостоятельно в коллективе и высказывать свое мнение, излагать свои мысли по теме или конкретному вопросу, научить их выстраивать коммуникации в учебной группе.

На пути к совершенствованию обучения, развитию познавательной деятельности, активизации деятельности студентов целесообразно на уроках применять различные технологии и методики обучения, так как

традиционные уроки классно-урочной системы минимально продуцируют новые знания у студентов при изучении специальных дисциплин. В силу этих причин, преподавателем было решено применить технологию обучения в сотрудничестве.

Технология обучения в сотрудничестве появилась как альтернативный вариант традиционной классно-урочной системе. Ее авторы В. К. Дьяченко, Г. К. Селевко объединили в едином процессе три идеи:

- обучение в коллективе,
- взаимооценку,
- обучение в малых группах.

Это было названо одним термином – обучение в сотрудничестве. При обучении в сотрудничестве главной силой, влияющей на учебный процесс, стало влияние коллектива, учебной группы, что практически невозможно при традиционном обучении. Эта педагогическая технология считается одной из самых трудоемких и не всегда дающей ожидаемый результат, зачастую непредсказуемой. При обучении в сотрудничестве решаются следующие задачи:

- Студент гораздо лучше учится, если он умеет устанавливать социальные контакты с другими членами коллектива;
- От умения общаться с другими членами коллектива зависит и умение учащихся грамотно и логически писать;
- В процессе социальных контактов между учащимися создается учебное сообщество людей, владеющих определенными знаниями и готовых получать новые знания в процессе общения друг с другом, совместной познавательной деятельности [4].

Обучение в сотрудничестве - это совместное (поделенное, распределенное) расследование, в результате которого учащиеся работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания, а не открывая объективные реалии, потребляя знания в уже готовом виде. При этом четко видны две процессуальные стороны обучения в сотрудничестве:

- общение учащихся друг с другом в составе ученического коллектива;
- собственно процесс обучения.

Роль педагога здесь сводится к тому, что он задает тему для учащихся (ставит учебную задачу), а далее он должен создать такую благоприятную среду общения, психологический климат, при которых студенты могли бы работать в сотрудничестве. При этом, в отличие от других технологий обучения, педагог является полноправным участником процесса обучения – соучастником (что, разумеется, не снимает с него ответственности за координацию, управление ходом дискуссий, а также за подготовку материалов, разработку плана работы, обсуждаемых вопросов).

Обучение в сотрудничестве предполагает организацию групп студентов, работающих совместно над решением какой-либо проблемы, темы, вопроса. Сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения в группе. Успех команды зависит от вклада каждого участника, это предусматривает помощь для членов команды друг другу. Равные возможности

предполагают, что любой ученик учится в силу собственных возможностей, способностей и имеет шанс оцениваться наравне с другими. Если и продвинутой, и слабый ученик прикладывают максимум усилий – каждый для достижения своего уровня, то справедливо, если их усилия будут оценены одинаково.

На начальных этапах работы по технологии обучения в сотрудничестве преподавателю придется уделить немало времени на разнообразные психолого-педагогические тренинги, направленные на знакомство учащихся друг с другом; сплочение студенческого коллектива в целом, отдельных групп студентов; освоение азов межперсональной и групповой коммуникации; развитие умений участвовать в диалоге, вести дискуссию; изучение индивидуальных стилей обучения, социально-психологических типов учащихся, работающих в одной группе [3].

Технология обучения в сотрудничестве оживляет интерес студентов к предметам и помогает сплотить студенческий коллектив. Предлагается разработка урока на тему «Система маркетинговых исследований» по предмету «Основы маркетинга».

Цель урока заключалась в изучении значения системы маркетинговой информации в жизни фирмы, освоении понятия, этапов и методов маркетингового исследования, а также закреплении темы посредством выполнения практической работы по выданным студентам самостоятельным заданиям.

Актуальность темы в том, что она важна для потребителя, для фирмы и для общества в целом.

На первом этапе урока была предложена викторина «Вопрос-ответ». Ребята должны были повторить пройденный материал по теме «Сегментация рынка». На слайдах были показаны вопросы, на которые студенты должны быстро ответить. Студенты работали в паре, и если один не знал ответа на вопрос, то другой студент помогал ему в этом.

На втором этапе урока студенты с преподавателем изучают новый материал. Согласно плану урока ребятам предстояло самостоятельно разобраться такие вопросы, как:

1. Сущность системы маркетинговой информации.
2. Система маркетинговых исследований.
3. Перечень способов получения информации.
4. Пример маркетингового исследования.

Студенты делятся на группы, им предлагаются листы – задания по вопросам новой темы на самостоятельное изучение, осмысление и выделение главного и существенного. В группе выбирается лидер, который объясняет материал остальным студентам. После изучения и осмысления материал обсуждается всей группой. Затем лидеры передают лист с заданием (вопросом) другой команде. И так далее. На данном этапе студенты взаимодействуют между собой и в итоге самостоятельно изучают новый материал. Далее закрепляется материал, где преподавателем задается ряд вопросов по изученной новой теме.

На третьем этапе урока предлагается практическая работа «Исследование покупателей розничной сети магазинов». Студентам было выдано заранее опережающее задание на домашнее изучение – Пример маркетингового исследования. Задача студентов – продемонстрировать аналогично заданному примеру исследования проведенное ими маркетинговое исследование покупателей вашего близлежащего магазина. Далее студенты показывают выполненное задание по исследованию покупателей магазина и зачитывают его. Две студентки подготовили презентацию своего исследования и продемонстрировали ее на мультимедийном проекторе. На данном этапе прослеживается полностью самостоятельная работа студентов в плане исследования покупателей, в процессе которой они проводят социологический опрос продавцов и покупателей, налаживают контакты с членами общества, строят коммуникации, делают анализ собранной информации и выводы, представляют данную информацию в виде отчета, тем самым показывают умение систематизировать собранные данные.

Затем на этапе закрепления преподавателем проводится небольшой опрос по изученному материалу, где преподаватель также взаимодействует с группой. Тем студентам, которые не знают правильного ответа, помогают другие члены студенческого коллектива. Затем подводятся итоги урока, выставляются оценки. Что касается оценивания студентов, то хочется сказать, что вся группа была оценена на «хорошо» и «отлично». Практически все студенты получили по две оценки: за ответы в течение урока и за выполнение домашнего задания и презентации. Далее было выдано домашнее задание: провести исследование конкретного вида продукции в более крупном супермаркете, где учащимся предоставляется еще одна возможность столкнуться с реальной жизнью – провести опрос среди населения и работников магазина, провести исследование конкретного товара, также появляется возможность показать себя в обществе, научиться говорить грамотно, овладеть навыками интервьюирования, что немаловажно для будущего менеджера.

На уроке «Основы маркетинга» студенты стали оживленнее – дискутировали, бурно обсуждали вопросы новой темы между собой, высказывали свои мнения, спорили и излагали свои мысли вслух. Это прослеживалось на каждом этапе урока. Каждый студент в группе высказался – давал ответы преподавателю по изученной теме, в свою очередь преподаватель направляла, координировала деятельность студентов, объясняла непонятные для студента термины и также высказывала свое мнение по новому материалу.

Да, учитель сохраняет основные традиционные функции, но он здесь – организатор процесса воспроизводства учительско-ученических связей внутри коллектива. Базовой основой горизонтальных связей становится мотивация саморазвития личности ученика не только через восприятие компетентностей, но и развитие через сообучение [5].

Действительно, данная технология помогла ребятам показать себя с другой стороны. Те студенты, которые ранее не умели контактировать с другими членами группы, в данной атмосфере сотрудничества стали более общительными, отвечали на вопросы, поставленные преподавателем. Ребята усвоили большую тему, сумели грамотно изъясняться, стали увереннее при всказывании своей точки зрения. Самостоятельно подготовленные студентами презентации по маркетинговому исследованию покупателей стали еще одним доказательством того, что студенты творчески подошли к познанию данной темы и в них надо лишь разбудить талант. Урок достиг своей цели.

Таким образом, технология обучения в сотрудничестве в преподавании является весьма продуктивной при изучении специальных дисциплин. Она улучшает качество знаний у студентов, повышает интерес к предмету, воспитывает в коллективе корпоративный дух и сотрудничество, а также прививает студентам личные качества, такие как целеустремленность, упорство, коммуникабельность, дружелюбие и уверенность в себе.

Библиографический список

1. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы. Министерство образования и науки Российской Федерации.
2. Государственный общеобязательный стандарт технического и профессионального образования Республики Казахстан.
3. Дьяченко, В. К. Сотрудничество в обучении. – М., 1991.
4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М., 2007.
5. Андюсев, Б. Е. Новая дидактика / В. К. Дьяченко // История науки и образования в Сибири : сборник материалов Всероссийской научной конференции с международным участием, г. Красноярск, 15–16 ноября 2005 г. / Я. М. Кофман (отв. ред.) ред. колл. – Краснояр. гос. пед ун-т. – 2006. – С. 162–167.

УДК 377.8

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**В. Г. Подзолков,
Тульский государственный педагогический университет
им. Л. Н. Толстого**

Рассматриваются сущность и принципы создания системы непрерывного образования. Вычленяются задачи для каждого этапа профессионального развития учителя.

Ключевые слова: система непрерывного педагогического образования, этапы профессионального развития учителя.

THEORETICAL BASES OF CREATION OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION SYSTEM

V. G. Podzolkov

Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

The article describes the essence and principles of creation of continuous education system. The author allocate objectives for each stage of teacher's professional development.

Keywords: system of continuous pedagogical education, stages of teacher's professional development.

Под педагогической системой, которая может оптимально функционировать в условиях организованного, целенаправленного и преднамеренного взаимодействия субъектов образования, мы понимаем совокупность взаимосвязанных педагогических целей, средств, методов и процессов.

В своих рассуждениях мы исходили из существования в рамках государственной системы непрерывного образования системы иного порядка – непрерывного профессионального педагогического образования (СНППО).

Непрерывность образования мы рассматриваем как процесс удовлетворения общественных и личных потребностей в общей и профессиональной подготовке всех членов общества путем предоставления им возможности получить необходимые знания и навыки на всех ступенях народного образования, органически связанных между собой едиными требованиями к организационному и методическому обеспечению учебного процесса и к аттестации уровня подготовки.

На определенных этапах непрерывность образования компенсирует изменение социальной роли человека, служит важным направлением использования свободного времени и др., поэтому важнейшим элементом непрерывного образования является самообразование и необходимые для него условия, например, возможность в любой момент воспользоваться помощью государственных или общественных учебных заведений.

Важнейшей проблемой формирования системы непрерывного образования является разработка ее структуры с максимальным использованием сложившихся звеньев образовательной сферы. В число таких звеньев входит дошкольное образование, среднее общее образование, среднее профессиональное образование, высшее образование, подготовка кадров высшей квалификации, повышение квалификации и переподготовка кадров.

Под СНППО мы понимаем совокупность учебных заведений разного уровня, обеспечивающих формирование и развитие профессиональных качеств учителя в течение всего периода профессиональной подготовки к деятельности.

В основе функционирования СНППО лежит принцип непрерывности образования, признанный мировым сообществом, который позволяет четко определить место системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки

педагогических кадров в региональной системе «педучилище – педвуз – учреждение повышения квалификации педагогических работников».

Главная идея существования системы непрерывного образования базируется на том, что образование сопровождает человека всю сознательную жизнь: каждый человек должен обладать возможностью совершенствоваться в какой-либо из его форм. Во всем мире, в том числе и в нашей стране, эта система находится в стадии становления, и ее совершенствование требует проработки экономических, социальных, демографических, психологических и чисто педагогических вопросов.

Необходимость создания в стране единой системы непрерывного образования поставила перед обществом ряд принципиально новых социально-педагогических задач.

Актуальной остается проблема изменения содержания, форм и методов организации обучения людей разных возрастных и профессиональных групп с целью решения разных общественных и личных задач. В связи с этим возникают вопросы изменения мотивации работающих и обучаемых, выработки новых стимулов для учащихся и новых критериев оценки их деятельности.

Основные принципы непрерывного образования – это:

- ориентация на личность;
- построение образования как внутренне взаимосвязанной системы, в которой все звенья составляют единое целое, преемственно связаны;
- определенная целостность содержания образования;
- единство государственного и общественного образования;
- взаимоотношение трудовой и учебной деятельности человека на разных этапах его жизни;
- многообразие и гибкость, динамичность форм образования.

О целостном процессе педагогического образования мы говорим в связи с объективной необходимостью целостного развития личности учителя в единстве его профессиональных и личностных качеств.

Проблемы системы непрерывного образования, ее сущность, социально-экономические основы, организационные особенности, функции, цели и принципы построения рассматривались в исследованиях Е. П. Белозерцева, С. Г. Вершловского, А. В. Даринского, В. Ю. Кричевского, Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской, Е. И. Огарева, В. Г. Онушкина, В. А. Сластенина и др.

Содержание понятия непрерывного образования до настоящего времени трактуется неоднозначно, что объясняется сложностью самого явления. Не имея однозначной трактовки, данная категория несет нередко различную смысловую нагрузку.

Ряд исследователей под непрерывным образованием понимают существующую структуру образования – от дошкольного воспитания до институтов профессиональной подготовки и переподготовки.

Нередко сущность непрерывного образования сводят к различным модификациям традиционной системы образования: либо сужают до подсистем, непосредственно связанных с профессиональным совершенствованием, либо связывают с профессиональным образованием взрослых и т. д.

Достаточно распространен взгляд, согласно которому непрерывное образование трактуется как процесс непрерывного и систематического пополнения знаний на протяжении всей жизни, т. е. в качестве системообразующего принципа берется временная характеристика.

Доминирующим в российской психолого-педагогической литературе является подход с позиций организованного и функционального признака построения системы НПО, согласно которому главным для личности является возможность в рамках системы постоянно обогащать знания, умения и навыки.

На наш взгляд, такой подход является крайне плодотворным, т. к. именно в целостной системе непрерывного образования возможен оптимальный процесс формирования, развития и обучения личности.

Подход с позиций организационного строения системы НПО предполагает выделение в ней трех подсистем: общего, специального и дополнительного образования, а также анализ структуры образования через призму преемственности его ступеней. (Нередко данная категория отождествляется прежде всего с временным фактором.)

Таким образом, уже краткий анализ существующих подходов к понятию системы непрерывного образования показывает их крайности: от личностной значимости получения системы знаний на протяжении всей жизни до анализа структуры составляющих эту систему учреждений образования.

Основными чертами непрерывного образования мы считали:

- непрерывность;
- поступательность;
- плавность;
- интегративность;
- преемственность.

Так как в исследовании рассматривалась система непрерывного образования и ее подсистема – непрерывное педагогическое образование, основное изучение их строилось на ведущих идеях системного подхода, отраженных в трудах философов В. Г. Афанасьева, А. А. Богданова, А. И. Берга, Г. П. Щедровицкого и др.; педагогов С. И. Архангельского, Ю. К. Бабанского, В. П. Беспалько, Т. А. Ильиной, Ф. Ф. Королева и др.

Мы рассматривали непрерывное педагогическое образование как процесс развития педагогических знаний учителя, реального опыта решения педагогических задач и формирования личностных, профессионально значимых качеств.

Концепция исследования основана на понимании педагогического образования как звена в целостной непрерывной системе профессионального развития учителя.

Целостность системы непрерывного профессионального педагогического образования заключается в единстве и взаимосвязи следующих основных элементов: цели образования на всех этапах; содержание и организационные формы подготовки учителя; подготовка педагога и его использование как профессионала в одних и тех же социально-культурных условиях.

Именно в системе непрерывного образования, в рамках конкретной социально-педагогической ситуации, возможно создание благоприятных условий для профессионального становления будущего учителя.

При проектировании и реализации системы НПО нами учитывались общие принципы реформирования системы образования: гуманизация и дифференциация профессионально-педагогического образования, обновление его содержания в соответствии с государственными образовательными стандартами; вариативность подготовки; индивидуализация образования в соответствии со склонностями и интересами обучаемых; обеспечение развивающего характера образования, смещение приоритетов с механического усвоения знаний и умений на развитие профессионально значимых качеств будущего учителя.

Качественное научно-педагогическое обеспечение развития целостной региональной образовательной системы предполагает, наряду с другими условиями, наличие компетентных педагогических кадров, обеспечивающих эффективное функционирование каждого образовательного учреждения этой системы.

Анализ тенденций развития системы образования в России, изучение философских, социально-экономических и психолого-педагогических проблем педагогического образования позволили предположить, что стратегией проектирования и разработки системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров должны стать личностно-деятельностный и культурологический подходы.

Первый позволяет в качестве цели педагогического образования выделить становление личности учителя, второй – как рассматривать психолого-педагогические идеи в контексте развития мировой культуры, так и учитывать культурно-просветительные традиции региона. Организационный аспект реализации личностно-деятельностного подхода в региональной системе педагогического образования предполагает выбор содержания, форм и методов обучения, максимально активизирующих самостоятельную учебно-познавательную, исследовательскую и практическую деятельность обучающегося, т. е. превращение его в субъекта деятельности. Результатом такого образовательного процесса должна стать готовность учителя к формированию собственного, индивидуального стиля своей педагогической деятельности, основанного на выработанных им в процессе обучения в системе непрерывного педагогического образования профессиональных качествах, потребностях, склонностях и интересах.

Таким образом, целью профессиональной подготовки будущего учителя мы считали формирование профессионально-педагогической направленности личности и ее готовности к педагогической деятельности в учебно-воспитательных учреждениях любого типа. Результатом профессионально-педагогической подготовки студентов в педагогическом учебном заведении должно стать осознание его выпускником сущности своей профессии как деятельности по решению педагогических задач, направленных на формирование личности каждого ученика.

Кроме того, для повышения статуса педагогической профессии необходимо развитие законодательно установленных механизмов общественной и профессионально-общественной аккредитации, таких как: формирование многоуровневой системы контроля качества профессионально-общественной аккредитации с привлечением демократических институтов гражданского общества к процедуре оценки деятельности аккредитующих организаций; соблюдение принципов открытости и демократии при установлении критериев и требований к экспертным организациям, привлекаемым к процедурам общественной и профессионально-общественной аккредитации; выработка единых рекомендаций к процедурам рассмотрения результатов общественной и профессионально-общественной аккредитации в процессе государственной аккредитации [2].

На основе общей цели функционирования региональной системы непрерывного педагогического образования нами были вычленены задачи для каждого этапа профессионального развития учителя.

Этап допрофессиональной подготовки предполагает усиление интеграции деятельности региональных министерств управлений образования, школ, педагогических учебных заведений по созданию системы профориентации, профдиагностики и профотбора на основе координации функционирования уже существующих форм ориентации на учительскую профессию.

Таким образом, этап допрофессиональной подготовки имеет своей целью прежде всего формирование у молодежи интереса к профессии учителя и склонности к педагогической деятельности, развитие профессионально значимых качеств и свойств личности на основе приучения к самопознанию, самооценке (рефлексии) и самоусовершенствованию, поэтому реализация личностно-деятельностного подхода в подготовке учителя должна начинаться именно на допрофессиональном этапе.

Профессиональное педагогическое образование молодежь может получить в педагогических училищах (колледжах), пединститутах и педагогических университетах, на кафедрах педагогики государственных университетов. Смысл создания модели системы непрерывного педагогического образования заключается в том, чтобы реализовать принцип преемственности всех этапов профессионального становления учителя, что позволит индивидуализировать подготовку педагогических кадров на основе учета личных профессиональных запросов будущего педагога и образовательных потребностей региона.

Послевузовское образование учителя в качестве ведущей цели предполагает повышение эффективности профессиональной и гражданской адаптации; самообразовательную работу по дальнейшему развитию педагогического мышления и выработке собственного педагогического кредо; дальнейшее формирование профессионально-педагогических умений и навыков для выработки индивидуального стиля профессиональной деятельности; переподготовку и повышение квалификации с целью удовлетворения личных образовательных запросов учителя.

Библиографический список

1. Подзолков, В. Г. Профессиональное развитие будущего учителя в условиях региональной системы непрерывного педагогического образования : монография. – Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого. – 1999. – 145 с.

2. Шайденко, Н. А., Кипурова, С. Н. Задачи совершенствования оценки эффективности и качества профессионального образования // Инновационная наука. – № 2–4 (14). – 2016. – С. 154–156.

УДК 37.02

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ И ИНКЛЮЗИИ ОБРАЗОВАНИЯ

**Л. В. Поселягина,
Омская гуманитарная академия**

В статье представлены диагностика оценки уровня развития эстетической культуры обучающихся, программа художественно-музыкальных занятий, формы развития: беседы о музыке, прослушивание записей музыки с последующим обсуждением, занятия в творческих студиях, встречи с композиторами, музыкантами, певцами, различные виды творческих работ. По результатам работы выявлены педагогические условия организации эстетического воспитания в условиях интеграции и инклюзии.

Ключевые слова: интеграция и инклюзия образования, эстетическая культура, эстетическое развитие воспитанников.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF AESTHETIC EDUCATION STUDYING IN THE EDUCATION INTEGRATION AND INCLUSION

**L. V. Poselyagina,
Omsk humanitarian Academy**

The article presents the diagnostics of assessing the level of development of aesthetic culture of pupils, the program of artistic and musical activities, forms of development: a conversation about music, listen to recordings of music, followed by discussion, classes in creative studios, meetings with composers, musicians, singers, different types of creative works. According to the results of the work are revealed pedagogical conditions of the organization of aesthetic education in terms of integration and inclusion.

Keywords: integration and inclusion education, aesthetic culture, aesthetic development.

В настоящее время происходит модернизация технологий воспитательной работы в образовательных учреждениях с учетом интеграции и инклюзии образования.

Целью инклюзии является принятие права лиц с ограниченными возможностями на качественное совместное образование. Интеграция – качественно новое образование, возникающее на основе интегративной цели; интегративной деятельности: вместе, взаимозависимо; взаимозависимых отношений, порождающих «коллективный дух»; взаимного согласия и договоренности о наиболее полном участии в общем деле. Интеграция при этом понимается как встречная активность субъекта и среды, готовность к взаимным изменениям всех участников образовательного процесса, включая родителей воспитанников [3, 4].

Целью нашей статьи является выявление педагогических условий эстетического воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Работу проводили с разновозрастными группами воспитанников. Организация инклюзии с разновозрастными группами требует соблюдения определенных условий: 1) взаимодействие обучающихся в инклюзивном образовании должно вызывать положительные эмоции и восприниматься как яркое событие; 2) взаимодействие должно носить добровольный характер, а действия обучающихся поощряться педагогами и родителями как полноправными участниками образовательного процесса; 3) взаимодействие должно строиться на выполнении определенных действий по решению заданных педагогом задач; 4) время и продолжительность взаимодействия должны быть оговорены участниками образовательного процесса заранее.

При соблюдении перечисленных условий организация эстетического воспитания в инклюзивном образовании осуществляется в следующих целях: «воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях» [1, с. 56]. С учетом данных целей организуется работа по эстетическому воспитанию обучающихся в условиях интеграции и инклюзии образования. Для оценки уровней развития эстетической культуры воспитанников мы разработали и применили анкету.

Анкета для оценки уровня развития эстетической культуры обучающихся. Сначала мы просим указать возраст ребенка. Далее предлагаем ответить на вопросы: 1. Как ты думаешь, нужна ли красота в жизни, а если нужна, то для чего? 2. Что ты любишь читать, каких писателей, поэтов знаешь, какие произведения художественной литературы ты прочитал? 3. Любишь ли ты слушать музыку? Если любишь, то какую музыку ты слушаешь? 4. Что тебе нравится больше: кино, музыка, художественная литература, изобразительное искусство, театр, хореография? 5. Какие у тебя любимые кинофильмы? 6. Любишь ли ты спорт? 7. Чем ты любишь заниматься в свободное время: рисовать, петь, шить, вязать, мастерить, готовить, смотреть телевизор, танцевать, заниматься спортом, гулять, общаться с друзьями? 8. Какие телевизионные передачи тебе нравятся больше всего? 9. На кого из известных политиков, ученых, артистов, спортсменов, ведущих, музыкантов ты бы хотел походить?

10. Какое у тебя любимое время года? Чем оно тебе нравится? Опиши свой любимый уголок природы? 11. Что бы ты хотел еще узнать о мире прекрасного?

Данная анкета помогает выяснить эстетические интересы, вкусы, потребности воспитанников, их ориентацию на художественно-эстетическую деятельность. Анкетирование проводится на начальном этапе работы с детьми и после проведенной работы, позволяет оценить: произошли ли изменения в уровне эстетической культуры воспитанников, сделать качественный анализ, что изменилось, под воздействием какого фактора. На развитие эстетической культуры обучающихся влияют разные виды искусств [2]. Рассмотрим программу художественно-музыкальных занятий, проведенных автором совместно с музыкальным работником в реабилитационном центре «Крутушка». Знакомство участников происходило под народные мелодии: русские, татарские, украинские, чувашские, марийские. Воспитанники приехали из разных местностей. Таким образом, эстетическое воспитание осуществлялось во взаимосвязи с нравственным, патриотическим. Воспитанники учились быть толерантными к другим народам, уважать культуру разных национальностей. На следующих встречах вместе с детьми мы называли выразительные средства музыки, рассуждали, почему музыка может подбодрить человека, поднять настроение в трудную минуту. У музыки свой особенный язык – язык звуков. Слушая и исполняя музыку мы оказываемся в мире прекрасного.

В процессе взаимодействия мы применяли разные формы развития средствами музыки для достижения положительной динамики в интеллектуальном, эмоциональном, эстетическом развитии воспитанников: беседы о музыке, прослушивание записей музыки с последующим обсуждением, занятия в творческих студиях, встречи с композиторами, музыкантами, певцами, различные виды творческих работ. Проводили беседы по различным жанрам музыки. Так, обсуждались следующие темы о музыке: «Музыка народов мира»; «Песни военных лет»; «Какая бывает музыка»; «Музыка в кино»; «Как изображают композиторы природу в музыке»; «Какую музыку мы слушаем»; «Может ли музыка быть модной». По результатам работы следует отметить расширение кругозора обучающихся в сфере эстетического, интересов, развитие чувств, эстетических вкусов. По итогам работы был организован праздничный концерт, где воспитанники с ограниченными возможностями здоровья выступали с помощью ведущего со стихами собственного сочинения, исполняли свои любимые песни, танцы и просто получали эстетическое удовольствие от восприятия художественного творчества.

Библиографический список

1. Калиева, З. А. Разработка и реализация программы по духовно-нравственному воспитанию младших школьников с умственной отсталостью в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта / З. А. Калиева // Образование детей особой заботы. – 2015. – № 1 (6). – С. 56–59.

2. Кротов, В. Г. Литературная студия для особых и для всех / В. Г. Кротов // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2015. – № 5. – С. 54–62.

3. Садовски, М. В. Инклюзивное образование как реализация права в условиях общеобразовательных учреждений / М. В. Садовски, Н. А. Терентюк // Дефектология. – 2015. – № 4. – С. 75–79.

4. Сопровождение ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегрированного и инклюзивного образования [Электронный ресурс] : учебник / А. А. Наумов [и др.]. – Электрон. текстовые данные. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2013. – 303 с. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/32093>. – ЭБС «IPRbooks»

УДК 37.091.31

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Г. М. Раченкова,

**Восточно-Казахстанский государственный университет
имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Республика Казахстан,
Омская гуманитарная академия**

При дистанционном обучении в результате использования инновационных способов организации самостоятельной работы в процессе профессиональной подготовки будущих учителей происходит активизация познавательной деятельности студентов; мотивирование будущих специалистов педагогической сферы к учебной деятельности; удовлетворение профессиональных образовательных интересов; развитие творчества, критического мышления; обеспечение возможности к обучению на протяжении жизни; формирование профессиональной мобильности и конкурентоспособности будущих учителей на рынке труда. Студент должен обладать навыками обращения с современной техникой, уметь использовать информационные технологии в сфере профессиональной деятельности; владеть навыками приобретения новых знаний, необходимых для повседневной профессиональной деятельности; уметь ориентироваться в современных информационных потоках и адаптироваться к динамично меняющимся явлениям и процессам в сфере образования.

Ключевые слова: дистанционное обучение, самостоятельная работа студента, педагогическое образование.

MANAGEMENT OF STUDENTS' SELF-WORK WITHIN PEDAGOGICAL SPECIALTIES IN DISTANCE LEARNING

G. M. Rachenkova,
Sarsen Amanzholov East Kazakhstan State University, Ust-Kamenogorsk,
Republic of Kazakhstan,
Omsk humanitarian Academy

The result of using innovative forms in self-work management of future professional teachers in the frameworks of distance learning is demonstrated through enhancing of students' cognitive activity; motivating of the future pedagogical specialists to the educational activity; satisfying with professional educational interests; developing of creativity and critical thinking; providing the opportunities for lifelong learning; formatting professional mobility and competitiveness of future teachers in the employment market. Upon successful completion the student will be able to deal with modern technologies, use the information technologies in professional activities; acquire new knowledge necessary in some daily professional activities; orient in nowadays' information flows, and adapt rapidly changing phenomena and processes in educational sphere.

Keywords: distance learning, students' self-work, pedagogic education.

Современная система высшего образования должна не только вооружить студентов профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и сформировать у будущих специалистов постоянную потребность в самообразовании, самосовершенствовании, вооружить их умениями и навыками самостоятельной творческой деятельности, что продиктовано непрерывным и стремительным научно-техническим прогрессом, постоянно обновляющим знания, необходимые для успешной профессиональной деятельности специалиста. Все эти знания невозможно усвоить в период обучения в вузе, но можно научиться самостоятельно эти знания добывать.

Не являются исключением в этой ситуации и педагогические специальности. В вузе студенты должны получить сведения из фундаментальных наук: психолого-педагогических, частно-предметных, вооружиться методологией научно-педагогического исследования. В остальном необходимо научить будущих педагогов самостоятельно критически изучать психолого-педагогическую и методическую литературу, отражающую последние достижения в этой области. Методические знания, полученные таким образом, создают основу для понимания педагогических явлений, их современного состояния и развития.

Особенно актуальным становится вопрос об организации самостоятельной деятельности студентов, получающих высшее педагогическое образование с применением дистанционных технологий, которые в основном используются в системе непрерывного образования школа-колледж-вуз. Специалисты со средним специальным образованием, работая в школе, получают высшее образование без отрыва от профессиональной деятельности.

Технология дистанционного обучения является одной из самых перспективных. Появившись в конце XX века, она активно применяется в XXI веке как одна из наиболее прогрессивных систем подготовки специалистов, так как способствует формированию продуктивного мышления, развитию интеллектуального потенциала личности, становлению методов логического и критического анализа получаемой информации и её творческой интерпретации. При дистанционном обучении обучающийся выступает не как объект обучения, а как полноправный субъект, способный самостоятельно управлять процессом своего учения и нести ответственность за планирование, процесс и результат своей деятельности.

В системе непрерывного образования главным показателем того, что студент достиг необходимого уровня профессиональной компетентности, является его умение работать самостоятельно, осуществляя доступ к учебным, научным ресурсам и технологиям. Обеспечение достижения этого уровня невозможно без качественного методического сопровождения, которое является неотъемлемым компонентом образовательного процесса, обеспечивающим его эффективность.

При этом функции педагога варьируются от информационно-контролирующих до консультационно-координирующих. В связи с этим огромную роль играет организационно-методическая деятельность преподавателя по управлению учебным процессом с использованием информационных и коммуникационных технологий и деятельность по обеспечению процесса обучения учебно-методическими материалами, обеспечивающих самостоятельную учебную деятельность студентов [1].

Психолого-дидактический анализ понятия «самостоятельная работа» дан, в частности, в работах П. И. Пидкасистого. Под самостоятельной работой студентов он понимает разнообразие типов учебных, производственных или исследовательских заданий, выполняемых студентами под руководством преподавателя (или самоучителя) с целью усвоения различных знаний, приобретения умений и навыков, опыта творческой деятельности и выработки системы поведения. П. И. Пидкасистый формулирует следующие принципы управления самостоятельной работой студентов:

- 1) членение учебного материала изучаемой дисциплины на учебные единицы;
- 2) определение дидактических целей учебных единиц с помощью терминов, выражающих контролируемую деятельность студентов;
- 3) управление самостоятельной работой студентов с помощью методических инструкций;
- 4) систематическая обратная связь, выступающая в виде самоконтроля и включающая также контроль со стороны преподавателя;
- 5) полное освоение соответствующих дидактических целей, переведенных в познавательные задачи каждой учебной единицы [2].

При планировании самостоятельной работы будущих педагогов необходимо учитывать ее практическую ценность в будущей профессиональной деятельности специалиста. Студенту необходимо понять важность выполняемой

работы через личную заинтересованность в плане его профессиональной подготовки. Надо убедительно доказать, что результаты самостоятельной работы будут использованы в дальнейшем как самим студентом во время работы, так и следующими поколениями обучающихся. Эти материалы, созданные студентами, могут быть использованы при доработке лекционного, практического курсов по методике обучения какому-либо предмету в школе, лабораторных практикумов, разработке методических пособий для студентов, учителей, при написании студентами статей, в ходе их профессиональной деятельности при работе с детьми. Это могут быть разработанные системы упражнений, системы конспектов уроков по теме, разработка дидактических материалов и др.

Если студент будет знать, что его работа будет использована в дальнейшем, то отношение к выполнению задания существенно меняется в лучшую сторону, и растет качество выполняемых работ. Таким образом, при организации самостоятельной работы, во-первых, важно психологически воздействовать на студента, показывая ему, как эта работа необходима.

Следующий момент, на который надо обратить внимание, это придание самостоятельной работе творческого характера. Студент должен реализовать себя через разные формы творческой деятельности. Это может быть проектная деятельность, психолого-педагогическое теоретическое исследование, педагогическое экспериментирование на базе учебного учреждения.

Важным фактором, способствующим высокой мотивации в обучении, является введение в учебный процесс инновационных методов, инструментов и образовательных технологий для обеспечения эффективности учебного процесса и повышения учебных достижений студентов. Например, таких как таксономия Б. Блума, циклограмма Д. Колба, ассоциограмма, рефлексия, проблемное обучение, метод проектов, case-study, деловые игры.

Особое значение при организации самостоятельной работы студентов, обучающихся дистанционно, приобретает оценивание выполненной работы. Необходимо использовать критериальную систему оценивания во избежание недоразумений и непонимания со стороны студента, но и, конечно же, для повышения объективности оценивания. Важно оперативно проверять выполненные работы, давать им понятную и исчерпывающую рецензию и постоянно поддерживать контакт со студентом, что позволяет обучающемуся вовремя задать интересующий вопрос и получить на него своевременный и исчерпывающий ответ. Такой контакт может быть как off-line (электронная почта, сообщения, форум), так и on-line (чат, скайп, вебинар).

Хотя оценивание и должно быть критериальным, это не исключает поощрение студентов за успехи в исследованиях и творческой деятельности и порицание за безответственное отношение к работе, которое может быть выражено в виде дополнительных баллов или их снижения.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что при такой организации самостоятельной работы сам преподаватель должен быть творческой и заинтересованной личностью, который может служить примером для студента как профессионал и как человек.

В связи с появлением дистанционного обучения, основанного на применении современных информационных технологий, существенно меняются преподавательская деятельность, место и роль педагога в учебном процессе, его основные функции. В качестве первостепенных А. В. Соловов выделяет следующие изменения: усложнение деятельности по разработке курсов; необходимость специальных навыков и приемов разработки учебных курсов; усиление требований к качеству учебных материалов; возрастание роли студента в учебном процессе; усиление функции поддержки студента; возможность обратной связи преподавателя с каждым обучающимся [3].

В современных условиях преподаватель, работающий с использованием информационно-коммуникационных технологий, должен:

- 1) разработать содержание учебной дисциплины и систему самостоятельных работ, учитывая особенности и возможности информационно-коммуникационных технологий;
- 2) организовать студенту помощь в ориентировании в большом информационном потоке по своему научному направлению;
- 3) обеспечить активное сотрудничество между студентами и между студентом и преподавателем.

При реализации этих пунктов возникает достаточно много объективных и субъективных проблем: отсутствие технических возможностей высокого качества; недостаточно свободное владение техническим оборудованием, отсутствие специальных знаний в области современных информационных технологий, как у студента, так и у преподавателя; инертность, нежелание преподавателями овладевать новыми педагогическими технологиями, а студентами навыками самостоятельной работы.

Таким образом, при дистанционном обучении центр тяжести должен перейти на студента, который сам активно добывает знания, выбирая траекторию в развитой образовательной среде, т. е. на его самостоятельную работу. Но при этом у преподавателя не менее важная функция – направить и поддержать студента в своей самостоятельной деятельности, в самообразовании и самосовершенствовании.

Библиографический список

1. Волженина, Н. В. Организация самостоятельной работы студентов в процессе дистанционного обучения : учебное пособие / Н. В. Волженина. – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2008. – 59 с.
2. Пидкасистый, П. И. Сущность самостоятельной работы студентов и психолого-дидактические основы её классификации / П. И. Пидкасистый // Проблемы активизации самостоятельной работы студентов. – Пермь : издательство ПТУ, 1979. – С. 23–34.
3. Соловов, А. В. Введение в проблематику дистанционного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cnit.ssau.ru/do/review/do_world/index.htm. – Загл. с экрана. – Яз. Рус.

**ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОДИФИКАЦИИ
СИЛОВОГО ЗОНДОВОГО МИКРОСКОПА «НАНОЭДЮКАТОР II»
КОМПАНИИ NT-MDT В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**С. Н. Рягин,
Институт управления образованием РАО, г. Москва,
Омская гуманитарная академия**

В статье представлены результаты проведения экспертизы с целью выявления возможностей использования силового зондового микроскопа «Наноэдьюкатор II» компании NT-MDT в системе высшего профессионального образования.

Ключевые слова: силовой зондовый микроскоп «Наноэдьюкатор II», высшее профессиональное образование, использование инновационной продукции индустрии в образовании.

**THE POSSIBILITY OF USING TRAINING MODIFICATION POWER
PROBE MICROSCOPE "NANOEDUCATOR II" OF THE NT-MDT
COMPANY IN THE SYSTEM OF HIGHER PROFESSIONAL
EDUCATION**

**S. N. Riagin,
The Institute of education management RAO, Moscow,
Omsk humanitarian Academy**

This article considers the state of current legislature in the part of decision on the proxy of the organs of state authority of Russian Federation subjects in the sphere of health protection. As an example, the author places for consideration the peculiarities of health protection management in regions.

Keywords: organs of state authority, proxy, system of regional health protection, strategies of socio-economic development of the region.

В настоящее время нанотехнологии – одна из наиболее интенсивно обсуждаемых тем в научном сообществе. Согласно прогнозам ученых, нанотехнологии могут принести огромную пользу практически во всех областях человеческой деятельности, например, при создании новых материалов с уникальными свойствами, для совершенствования электронных устройств, проектирования экологически чистых промышленных процессов, поиске новых лекарственных препаратов. Успех нанотехнологий связывают, прежде всего, с тем, что именно в системах нанометрового размера происходит переход от индивидуального поведения атомов к коллективному. Способность управлять такими системами даст возможность направленно создавать атомные, молекулярные и супрамолекулярные ан-

самбли с заданными свойствами, что открывает путь к принципиально новым материалам и процессам, которые будут существенно превосходить по эффективности то, что существует в настоящее время.

Столь многообещающая область современной науки и технологии не может развиваться без специальной наноориентированной подготовки студентов в системе высшего профессионального образования. Вместе с тем, недостаточные возможности классического оборудования вузовских лабораторий химии, физики твердого тела, материаловедения и т. д. при изучении систем наноуровня определяют необходимость разработки приборов нового поколения для формирования компетенций у бакалавров, магистров, специалистов и аспирантов, являющихся аналогами высокоточных приборов, используемых в научно-исследовательских лабораториях. В качестве такого оборудования для процесса обучения студентов в системе высшего профессионального образования может быть использована учебная модификация силового зондового микроскопа – «Наноэдюкатор II», предоставившего возможность визуализировать, диагностировать и модифицировать вещество с нанометровым уровнем пространственного разрешения.

Анализ руководства по эксплуатации силового зондового микроскопа «Наноэдюкатор II» и проведение испытаний выявили, что учебная модификация состоит из следующих основных компонентов:

- 1) измерительный блок: измерительная головка; базовый блок;
- 2) система управления: компьютер; СЗМ контроллер;
- 3) устройство заточки зондов;
- 4) виброизолирующая платформа.

В основе работы учебной модификации силового зондового микроскопа «Наноэдюкатор II», как и силового зондового микроскопа для проведения научных исследований, лежит один принцип – использование зависимости величины взаимодействия между зондом в виде острой вольфрамовой иглы и поверхностью исследуемого образца от величины расстояния зонд-образец. Взаимодействие может быть токовым (за счет туннельного тока) или силовым. Детектируя туннельный ток, протекающий при постоянном электрическом смещении между зондом и образцом, можно исследовать только проводящие объекты, в то время как детектируя силу взаимодействия зонд-поверхность, можно исследовать как проводящие, так и диэлектрические образцы.

Сравнение руководств по эксплуатации позволило установить отличительные особенности учебной модификации силового зондового микроскопа «Наноэдюкатор II» от своего научного прототипа:

- простота в обращении;
- отсутствие сложных настроек и юстировок;
- наличие видеокамеры для визуального контроля состояния зонда;
- недорогой и многократно восстанавливаемый зонд из вольфрамовой проволоки;

– дружественный программный интерфейс в ОС Windows 98/2000/XP/VISTA/7;

– обеспечение многозадачности, которая обеспечивается возможностью пользования компьютером одновременно с работой прибора;

– комплектация прибора необходимыми для учебного процесса тест-объектами.

Основные технические характеристики учебной модификации силового зондового микроскопа «Наноэдюкатор II»:

– область позиционирования образца – 5x5 мм;

– позиционирование образца – ручное;

– вес образца – до 40 г;

– размер образца диаметр – до 25 мм, толщина – до 10 мм;

– тип сканера – трубчатый с датчиками перемещений;

– область сканирования – 100x100x10 мкм;

подтверждены сертификатом соответствия № РОСС RU. И750.НЖ02.000133 (срок действия с 11.11.2014 по 10.11.2017) выданный автономной некоммерческой организацией «Центр сертификации продукции и систем менеджмента в сфере nanoиндустрии».

Для размещения установки «Наноэдюкатор» требуется помещение общей площадью не менее 6 кв. м, с классом чистоты не хуже 8 (по ГОСТ Р ИСО 14644-1-2002), что отвечает возможностям учебных лабораторий высшего учебного заведения.

Условия эксплуатации и размещения соответствуют классическим учебным лабораториях естественнонаучных дисциплин и др., а именно:

– температура окружающей среды: абсолютный диапазон (15–35) °С; рекомендуемый диапазон (20–25) °С.; дрейф температуры: не более 1 °С в час;

– относительная влажность: абсолютный диапазон (20–80) % (без конденсации влаги); рекомендуемый диапазон (30–50) % (без конденсации влаги).

– амплитуда вибраций в полосе частот 1÷1000 Гц не более 0,5 мкм;

– атмосферное давление: (760±25) мм рт. ст./ (100±4) кПа;

– рабочее помещение должно быть оборудовано контуром защитного заземления и однофазной электрической сетью (110/220 В) с заземлением;

– параметры электропитания: Напряжение питания сети переменного тока (110±10)/(220±22) В; Частота питающего напряжения (50.0±0.4)/(60±0.5) Гц;

– рабочее помещение должно быть защищено от механических вибраций и акустических шумов как внутренних, так и внешних; стол, предназначенный для установки измерительного блока, должен быть устойчивым и по возможности массивным; для получения наилучшей виброустойчивости комплекс следует размещать на наливных полах с мраморным покрытием, рядом с несущими стенами здания (опорами, балками и т. п.); измерительный блок «Наноэдюкатора» необходимо разместить на отдельном столе, подаль-

ше от компьютера и мониторов, чтобы избавиться от электромагнитных помех;

- измерительный комплекс должен быть защищен от воздействия прямых солнечных лучей;

- на работу измерительного комплекса отрицательно влияют тепловые потоки, сквозняки, резкие изменения температурного фона и влажности.

Испытания учебной модификации силового зондового микроскопа «Наноэдюкатор II» позволили выявить соответствие общим педагогико-эргономическим требованиям к средствам обучения высшей школы:

- размеры, форма, яркость, контрастность, цвет и пространственное положение объектов наблюдения силовым зондовым микроскопом «Наноэдюкатор II» соответствуют возможностям органов зрения человека;

- информация, передаваемая с помощью силового зондового, научно достоверная, соответствует современному состоянию естественных наук;

- работа с силовым зондовым микроскопом «Наноэдюкатор II» соответствует возрастным особенностям и уровню подготовки студентов высшего профессионального образования, т. е. доступна для обучающегося 16–17-летнего возраста, соответствует достигнутому уровню знаний, умений и навыков, сформированных у обучающегося к моменту его использования;

- силовой зондовый микроскоп «Наноэдюкатор II» дает наглядное представление о структуре поверхности твердого тела наноуровня, активизирует внимание обучающихся, вызывает интерес и сосредоточение на структуре вещества, явлениях, протекающих на поверхности твердого тела;

- «Наноэдюкатор II» пригоден к применению современных методов и организационных форм обучения, органично сочетается с другими естественнонаучными лабораторными приборами;

- снабжен руководством по эксплуатации, учебными пособиями, программами повышения квалификации.

Испытания показали, что относительная погрешность показаний силового зондового микроскопа «Наноэдюкатор II» составляет менее 4 % при выполнении лабораторных работ.

Эксплуатация силового зондового микроскопа «Наноэдюкатор II» в лаборатории требует введения дополнительного инструктажа по технике безопасности в учебной лаборатории:

- перед началом работы с наноэдюкатором убедитесь, что измерительный комплекс заземлен;

- «Наноэдюкатор II» – прибор, содержащий источник лазерного излучения, поэтому необходимо работать в специальных очках;

- при изготовлении зонда из вольфрамовой проволоки соблюдать технику безопасности при работе со щелочью.

Анализ федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения позволяет

определить приоритетные направления основных образовательных программ подготовки бакалавров, магистров и аспирантов, при реализации которых целесообразно использовать силовой зондовый микроскоп «Наноэдюкатор II»:

– 011200 Физика Приказ Минобрнауки России от 8 декабря 2009 г. № 711

– 020100 Химия Приказ Минобрнауки России от 19 мая 2010 г. № 531

– 020300 Химия, физика и механика материалов Приказ Минобрнауки России от 20 мая 2010 г. № 537

– 020400 Биология Приказ Минобрнауки России от 04 февраля 2010 г. № 101

– 150100 Материаловедение и технологии материалов Приказ Минобрнауки России от 25 января 2010 г. № 66

– 152100 Наноматериалы Приказ Минобрнауки России от 25 октября 2011 г. № 2523

– 152200 Наноинженерия Приказ Минобрнауки России от 16 ноября 2010 г. № 1158

– 210100 Электроника и наноэлектроника Приказ Минобрнауки России от 21 декабря 2009 г. № 743

– 22900 Нанотехнологии и микросистемная техника Приказ Минобрнауки России от 22 декабря 2009 г. № 802

– 240100 Химическая технология Приказ Минобрнауки России от 22 декабря 2009 г. № 807

– 240700 Биотехнология Приказ Минобрнауки России от 22 декабря 2009 г. № 816

Силовой зондовый микроскоп «Наноэдюкатор II» будет способствовать формированию следующих компетенций:

011200 Физика

способность эксплуатировать современную физическую аппаратуру и оборудование (ПК-3);

способность применять на практике базовые общепрофессиональные знания теории и методов физических исследований (в соответствии с профилем подготовки) (ПК-5);

020100 Химия

использует основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применяет методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования (ОК-6);

владеет навыками химического эксперимента, основными синтетическими и аналитическими методами получения и исследования химических веществ и реакций (ПК-4);

020300 Химия, физика и механика материалов

использование основных законов естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применение методов математического ана-

лиза и моделирования, теоретического и экспериментального исследования (ОК-10);

понимание основных возможностей и приобретение новых знаний с использованием современных научных методов и владение ими на уровне, необходимом для решения задач, имеющих естественнонаучное содержание и возникающих при выполнении профессиональных функций (ПК-8);

использование базовых аналитических методов анализа веществ, материалов, наноматериалов и соответствующих процессов с корректной интерпретацией полученных результатов (ПК-9);

020400 Биология

применяет современные экспериментальные методы работы с биологическими объектами в полевых и лабораторных условиях, навыки работы с современной аппаратурой (ПК-5);

демонстрирует современные представления об основах биотехнологии и геной инженерии, нанобиотехнологии, молекулярного моделирования (ПК-11);

150100 Материаловедение и технологии материалов

владение базовыми знаниями математических и естественнонаучных дисциплин и дисциплин общепрофессионального цикла в объеме, необходимом для использования в профессиональной деятельности основных законов соответствующих наук, разработанных в них подходов, методов и результатов математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования (ПК-1);

владение основами методов исследования, анализа, диагностики и моделирования свойств веществ (материалов), физических и химических процессов в них и в технологиях получения, обработки и модификации материалов, некоторыми навыками их использования в исследованиях и расчетах (ПК-3);

владение навыками использования технических средств для измерения и контроля основных параметров технологических процессов, свойств материалов и изделий из них (ПК-11);

152100 Наноматериалы

владение базовыми знаниями математических и естественнонаучных дисциплин и дисциплин общепрофессионального цикла в объеме, необходимом для использования в профессиональной деятельности основных законов соответствующих наук, разработанных в них подходов, методов и результатов математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования (ПК-1);

владение основами методов исследования, анализа, диагностики и моделирования свойств наноматериалов и наносистем неорганической и органической природы, в твердом, жидком, гелеобразном, аэрозольном состоянии, включая нанопленки и наноструктурированные покрытия, внутренние и внешние границы раздела фаз, а также физических и химических процессов в них или с их участием (ПК-3);

умение использовать на практике современные представления наук о свойствах веществ и материалов при переходе их в наноразмерное состояние

(ноль, одно и двухмерное), о влиянии размера на свойства веществ и материалов, взаимодействии наноматериалов и наносистем с окружающей средой (ПК-5);

владение навыками использования принципов и методик комплексных исследований, испытаний и диагностики изделий из наноматериалов и процессов их производства, обработки и модификации, включая стандартные и сертификационные испытания (ПК-6);

152200 Наноинженерия

использование основных законов естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применение методов математического анализа и экспериментального исследования (ПК-1);

210100 Электроника и нанoeлектроника

способность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования (ОК-10);

способность представлять адекватную современному уровню знаний научную картину мира на основе знания основных положений, законов и методов естественных наук и математики (ПК-1);

22900 Нанотехнологии и микросистемная техника

способность представить адекватную современному уровню знаний научную картину мира на основе знания основных положений, законов и методов естественных наук и математики (ПК-1);

готовность проводить экспериментальные исследования по синтезу и анализу материалов и компонентов нано- и микросистемной техники (ПК-10);

готовность аргументированно выбирать и реализовывать на практике эффективную методику экспериментального исследования параметров и характеристик материалов и компонентов нано- и микросистемной техники (ПК-11);

готовность использовать базовые технологические процессы и оборудование, применяемые в производстве материалов, компонентов нано- и микросистемной техники (ПК-16);

готовность использовать базовое контрольно-измерительное оборудование для метрологического обеспечения исследований и промышленного производства материалов и компонентов нано- и микросистемной техники (ПК-17);

готовность работать на современном технологическом оборудовании, используемом в производстве материалов и компонентов нано- и микросистемной техники (ПК-19);

240100 Химическая технология

способность и готовность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования (ПК-1);

планировать и проводить физические и химические эксперименты, проводить обработку их результатов и оценивать погрешности, математически моделировать физические и химические процессы и явления, выдвигать гипотезы и устанавливать границы их применения (ПК-21);

240700 Биотехнология

готовность к использованию методов математического моделирования материалов и технологических процессов, к теоретическому анализу и экспериментальной проверке теоретических гипотез (ПК-3);

владение навыками планирования, организации и проведения научно-исследовательских работ в области биотехнологии (ПК-6).

Силовой зондовый микроскоп «Наноэдюкатор II» может быть использован для проведения лабораторных работ по следующим дисциплинам, обеспечивающим развитие компетенций: «Химия», «Физическая и коллоидная химия», «Физика», «Физика твердого тела», «Сканирующая зондовая микроскопия», «Материаловедение» и т. д.

Для проведения лабораторных работ созданы электронные учебные пособия для бакалавров и магистрантов и размещены на сайте компании NT-MDT <http://www.ntmdt.ru>, среди которых:

1. Миронов В. Л. Основы сканирующей и зондовой микроскопии: учебное пособие, Российская академия наук, Институт физики микроструктур, г. Нижний Новгород, 2004. С. 144.

2. «Наноэдюкатор II»: учебное пособие, NT-MDT, г. Зеленоград, 2014. С. 153.

3. «Наноэдюкатор II»: руководство по эксплуатации, NT-MDT, г. Зеленоград, 2013. С. 147.

В пособиях представлен комплекс лабораторных работ, среди которых:

- лабораторная работа «Получение первого СЗМ изображения»;
- лабораторная работа «Обработка и количественный анализ СЗМ изображения»;
- лабораторная работа «Исследование поверхности твердых тел полуконтактным методом атомно-силовой микроскопии»;
- лабораторная работа «Артефакты в сканирующей зондовой микроскопии»;
- лабораторная работа «Изготовление зондов для СЗМ методом электрохимического травления»;
- лабораторная работа «Исследование поверхности твердых тел методами сканирующей туннельной микроскопии»;
- лабораторная работа «Зондовая литография».

Методические рекомендации для проведения лабораторных работ отвечают компетентностному подходу в образовании и включают следующие элементы: 1) теоретическая часть; 2) задания для контроля за теорией; 3) лабораторная работа с четким описанием порядка выполнения работы; 4) контрольные вопросы; 5) список литературы для углубления и расширения знаний по теме.

Особенно удачна подборка рисунков, схем, фотографий, позволяющая качественно выполнить отдельные операции в ходе лабораторной работы.

Итак, силовой зондовый микроскоп «Наноэдьюкатор II» является полноценным средством обучения высшего профессионального образования, естественнонаучной направленности образования с хорошими возможностями для организации эффективного современного образовательного процесса студентов и может быть рекомендован к использованию в работе учреждениях высшего профессионального образования.

Библиографический список

1. Димова, А. Л., Мухаметзянов, И. Ш., Рягин, С. Н. Влияние метеобарозакаливания на показатели психофизиологического состояния учащихся-пользователей информационными и коммуникационными технологиями // *MEDITERRANIAN JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES*, Италия; p-ISSN: 2039-9340 / e-ISSN: 2039-2117.

2. Миронов, В. Л. Основы сканирующей и зондовой микроскопии : учебное пособие. – Российская академия наук, Институт физики микроструктур, г. Нижний Новгород, 2004. – С. 144.

3. Наноэдьюкатор II : учебное пособие, NT-MDT. – г. Зеленоград, 2014. – С. 153.

4. Наноэдьюкатор II : руководство по эксплуатации, NT-MDT. – г. Зеленоград, 2013. – С. 147.

5. Неустроев, С. С., Рягин, С. Н. Интеграция образования, науки и индустрии как условие инновационного развития системы непрерывного образования России: формирование опыта в ФГБНУ «Институт управления образованием РАО» // *Управление образованием: теория и практика*. – 2015. – № 3. – С. 5–14.

6. Рягин, С. Н. Преемственность общего и профессионального образования в условиях современных системных изменений : монография. / С. Н. Рягин. – Москва : Наука, 2009. – 245 с.

УДК 376.24

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

**И. Н. Смирнов, С. Н. Рягин,
Омская гуманитарная академия**

Современной тенденцией модернизации общего и специального образования является организация различных форм интегрированного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим значимость развития инклюзивного образования приобретает особую актуальность. Активизацией образовательного процесса будущих педагогов по физической культуре и спорту к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности, будет служить проведение круглых столов с участием ведущих дефектоло-

гов, учителей, реализующих инклюзивное образование, родителей детей-инвалидов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, будущие учителя физической культуры.

READINESS OF TEACHING STAFF IN THE FIELD OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS TO INCLUSIVE EDUCATION

**I. N. Smirnov, S. N. Ryagin,
Omsk humanitarian Academy**

The current trend of general and special education modernization is the organization of various forms of integrated education of children with disabilities. In this regard, the importance of inclusive education is of particular relevance. The educational process of future teachers of physical culture and sport to work with children with limited opportunities will be revitalized through holding round tables with participation of leading pathologists, teachers, implementing inclusive education and parents of disabled children.

Keywords: inclusive education, the future teacher of physical culture.

Современной тенденцией модернизации общего и специального образования России является организация различных форм интегрированного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время в России насчитывается более двух миллионов детей с ограниченными возможностями, что составляет 8 % детской популяции, из них около 700 тысяч составляют дети-инвалиды [2]. И, по данным различных источников, к сожалению, в последние десятилетия это число постоянно увеличивается. В связи с этим значимость развития инклюзивного образования приобретает особую актуальность.

Неоспоримым фактом является ключевая роль педагога по физической культуре в реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями. Для успешного осуществления интегрированного воспитания и обучения необходим запас знаний об особенностях детей с ограниченными возможностями здоровья, умений и навыков работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Не менее важными являются готовность педагога по физической культуре к безусловному принятию ребенка с особыми образовательными и социальными потребностями, толерантное отношение к развитию инклюзивного образования.

Рассматривая проблему профессиональной подготовки педагогических кадров для инклюзивного образования, мы выделили следующие компоненты готовности к образовательной интеграции: мотивационный, информационный и технологический. Мотивационный компонент готовности, на наш взгляд, включает не только направленность на поддержку особых воспитанников, но и на непосредственную заинтересованность в реализации образовательной инклюзии. Информационный компонент подразумевает владение

знаниями в области специальной педагогики и психологии, а также хорошую информированность об инновационных процессах в специальном образовании, включая осведомленность об инклюзивном обучении детей с ОВЗ. И, наконец, технологический компонент предусматривает владение умениями и определенными профессиональными навыками, позволяющими адекватно реализовывать цели и задачи образовательной инклюзии на практике.

С целью выяснения базового уровня готовности студентов к реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ нами был проведен опрос студентов первого и второго курса специальности «Физическая культура и спорт» Сибирского государственного университета физической культуры и спорта (в опросе участвовало 53 респондента) на предмет готовности к реализации включенного обучения особых детей. Высокая мотивационная готовность наблюдалась у 67 % опрошенных, достаточная информационная готовность – у 64 %, технологическая – у 51 %. Понятно, что самым проблемным полем оказалась именно технологическая готовность. По нашему мнению, данные показатели не являются достаточными для реализации инклюзивного образования, тем более что в опросе участвовали будущие учителя физической культуры, которые в будущем могут работать на оказание образовательных услуг детям с ОВЗ. По результатам исследования вполне закономерен вывод о необходимости повышения уровня готовности студентов – будущих педагогов к осуществлению включенного обучения.

Относительно просто нам представляется ситуация с повышением уровня информационного компонента готовности: знания студент – будущий педагог получает в рамках программы обучения в университете. Но для эффективного усвоения этих знаний, приобретения умений, навыков, развития необходимых качеств личности у будущего педагога в сфере инклюзивного образования требуется специальная система подготовки, включающая различные направления и обеспечивающая благоприятную среду для повышения всех показателей готовности студентов к реализации включенного обучения.

Наиболее оптимальным, по нашему мнению, вариантом технологической подготовки студентов – будущих педагогов является волонтерская деятельность. В настоящее время численность студентов, участвующих в волонтерской деятельности, неуклонно растет. Согласно письму министра спорта, туризма и молодежной политики В. Л. Мутко, «доля молодых людей, принимающих участие в добровольческой деятельности, в общем числе молодежи (процентов) составляет на 2010 год 11 процентов, а на 2011 год – 18 процентов» [1], что подтверждает престижность данного рода деятельности среди молодежи. В настоящее время «быть волонтером» считается высшим проявлением гражданской активности. По нашему мнению, современный феномен моды на волонтерство необходимо грамотно использовать в целях оптимизации процесса профессиональной подготовки будущих специалистов. Как мы уже отмечали, одной из задач специальной подготовки будущих педагогов к совместному обучению обычных и необычных детей является развитие мотивационного компонента готовности

студентов, восприятия необходимости включенного образования как закономерного процесса демократизации и гуманизации всего общества. Участие в волонтерских акциях позволяет студентам глубже проникнуть в суть проблемы, прочувствовать сложность и важность реализации образовательной инклюзии, что влияет на их мотивационную готовность. Кроме того, студенты – будущие педагоги в рамках деятельности волонтерской группы, поняв и лично прочувствовав актуальность данной проблемы, подбирают наиболее эффективные способы донесения до общества идеи о необходимости инклюзивного образования.

Как считает Г. С. Курагина, мотивы вовлечения студентов в волонтерство носят не только альтруистический или религиозный характер. Они могут являться ответом на другие потребности человека (например, обучиться новым навыкам, найти поддержку, почувствовать себя способным сделать что-то новое, строить социальные отношения и др.) [3]. Зачастую в группах, классах, где уже реализуется включенное обучение, необходимо присутствие в классе второго взрослого, который оказывал бы помощь учителю. Работу второго взрослого могут успешно выполнять волонтеры – будущие специалисты, что позволит им приобрести базовые практические знания, навыки работы с детьми с ограниченными функциональными возможностями, тем самым повысив уровень операционной готовности к реализации включенного образования. По мнению того же автора, необходимым условием для развития студенческого волонтерства в вузе является достаточное количество как предлагаемых к реализации, так и инициируемых самими студентами проектов [3]. С этой целью, по нашему мнению, имеет смысл координировать волонтерскую деятельность студентов внутри вуза, налаживать связи с другими волонтерскими организациями, обмениваться опытом с волонтерскими группами других вузов.

Одним из средств, успешно опробованных нами в ходе повышения уровня готовности студентов к активному осуществлению включенного обучения, мы считаем организацию кино клубов, в рамках которых ведется просмотр и обсуждение художественных и документальных фильмов, участие в виде зрителей в спортивных соревнованиях, судействе соревнований, участие в группах здоровья касающихся проблематики людей с ограниченными возможностями здоровья. Организация таких мероприятий, по нашему мнению, позволяет студентам существенно улучшить уровень своей информированности о существующих социальных проблемах и критически осмыслить противоречия процесса инклюзивного образования.

Повышению мотивационного и технологического компонентов готовности будущих педагогов содействует проведение круглых столов с участием ведущих дефектологов, учителей, реализующих инклюзивное образование, родителей детей-инвалидов, ищущих и нашедших свое место в жизни. Общение с такими людьми в процессе подготовки к совместному мероприятию способствует более глубокому пониманию студентами трудностей реализации включенного обучения.

Нами перечислены лишь некоторые направления подготовки студентов к реализации инклюзивного образования в сфере физической культуры и спорта, основными принципами которой, по нашему мнению, должны явиться не только обеспечение студентов – будущих педагогов высоким уровнем владения теоретическими и практическими основами будущей специальности, но и достаточный блок практико-ориентированной деятельности. На наш взгляд, лишь целенаправленная подготовка студентов позволит достичь высокого уровня мотивационной, информационной и технологической готовности студентов к развитию включенного обучения.

Библиографический список

1. Волонтерство: материал из Википедии – свободной энциклопедии [Электронный ресурс]. – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Волонтерство>.
2. Дети-инвалиды: задача со многими неизвестными [Электронный ресурс]. – URL: http://statistika.ru/zdr/2007/12/12/zdr_9933.html.
3. Курагина, Г. С. Организация студенческой волонтерской деятельности в вузе как направление воспитательной работы// Открытая библиотека научных сборников по гуманитарным дисциплинам [Электронный ресурс]. – URL: http://utopiya.spb.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=3002:2012-05-03-20-50-42&catid=114:2012-05-03-18-37-25&Itemid=140.

УДК 376

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**Д. И. Ткаченко,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена исследованию по выявлению современных проблем в условиях развития инклюзивного образования.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями, инклюзивное образование, современное образование.

ACTUAL PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION AT THE PRESENT STAGE OF THE DEVELOPMENT OF EDUCATION

**D. I. Tkachenko,
Omsk humanitarian Academy**

Article is devoted to research on identification of modern problems in the conditions of development of inclusive education.

Keywords: children with limited opportunities, inclusive education, modern education.

Традиционно образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) заключалось в их изоляции, помещении таких детей в специальные, коррекционные заведения. Со временем переосмысление обществом и государством своего отношения к детям с ОВЗ, а также признание равенства их прав и необходимость обеспечить возможность развития их в разных отраслях, включая образование, способствовало началу реализации инклюзивного образования. Л. С. Выготский обосновал идею совместного обучения, при этом подчеркивал важность того, чтобы ребёнок с ОВЗ не выпадал из общества здоровых детей. Несмотря на все свои достоинства, главным недостатком российского коррекционного образования является заключение учащегося в специально созданную для него среду, в которой всё создано для дефекта ребёнка, ограждая его от вхождения в обычную жизнь.

Переход к инклюзивному образованию в отечественном контексте был предопределен тем, что Россия ратифицировала Конвенции ООН в области прав детей, прав инвалидов: Декларация прав ребенка (1959); Декларация о правах умственно-отсталых (1971); Декларация о правах инвалидов (1975); Конвенция о правах ребенка (1975). Помимо этого одной из причин дальнейшего развития инклюзивного образования является постоянный рост числа детей с ОВЗ на территории РФ. По данным сайта Федеральной службы государственной статистики, число детей-инвалидов с 2009 по 2015 год увеличилось на 90 тыс. человек: 515 тыс. человек (2009 г.), 519 тыс. человек (2010 г.), 541 тыс. человек (2011 г.), 560 тыс. человек (2012 г.), 568 тыс. человек (2013 г.), 580 тыс. человек (2014 г.), 605 тыс. человек (2015 г.). Также, учитывая нынешнюю демографическую ситуацию, когда количество трудоспособного населения сокращается, а также когда большое количество трудоспособного населения оказывается не вовлечёнными в трудовую деятельность из-за низкого уровня полученного образования и неспособности конкурировать на рынке труда со здоровыми людьми, актуализируется необходимость решения проблемы доступа к общему образованию лиц с ОВЗ [2; 4].

В начале 90-х гг. родители детей с ОВЗ в нашей стране стали активно инициировать попытки обучения своих детей в школах и детских садах. При этом Федеральная служба государственной статистики отмечает увеличение численности детей-инвалидов в возрасте до 18 лет, получающих социальные пенсии, с 560422 человек в 2012 году до 604850 человек в 2015 году. Приведённые данные говорят о том, что увеличивается количество семей, воспитывающих детей с ОВЗ и использующих свои гражданские права [4].

Однако период 90-х гг. был связан с такими глобальными проблемами, как распад СССР, кардинальные изменения государственного устройства, глубочайшим экономическим кризисом, кризисом всех институтов государства, в связи с чем не удалось организовать инклюзивное образование в таком виде, в котором оно существует на западе [3].

В настоящее время инклюзивное образование испытывает серьезные трудности из-за отсутствия достаточного финансирования, уровня нравственного развития общества и его отношения к детям с ОВЗ, закрепившегося

в общественном сознании, недостаточного информационного просвещения общества, инертности государственных учреждений, отсутствия интереса администрации таких учреждений к изменениям. Также большинство школ не готовы к встрече с учащимися с ОВЗ из-за отсутствия обустроенной среды. Подтверждение существования перечисленных проблем доказывается проведенным опросом, как учителей с воспитателями, так и родителей в общем количестве 74 человек [2; 3].

Говоря о недостаточном финансировании, 40 % респондентов оценили своё материальное положение как недостаточное. Это может говорить о том, что семья не может на достаточном уровне обеспечить себя. При этом семья, воспитывающая ребёнка с ОВЗ, нуждается в большем финансировании. Также при ответе на вопрос «Что препятствует образовательной интеграции детей с ОВЗ?» 30 % опрошенных указали на отсутствие должного финансирования инклюзивного образования.

Еще одной актуальной проблемой является распространение стереотипов и предрассудков в отношении детей с ОВЗ как со стороны родителей здоровых детей, так и со стороны учителей. В данном случае стоит отметить такую ситуацию, когда 98 % опрошенных родителей ответили, что их дети здоровы. Это может говорить о том, что родители стесняются либо боятся существующего до сих пор осуждения со стороны окружающих. Также 29 % опрошенных учителей одной из причин, препятствующих включению в процесс образования детей с ОВЗ, назвали отсутствие в обществе позитивного отношения к людям с ОВЗ.

По-прежнему существует такая проблема, как отсутствие «безбарьерной среды» (нехватка пандусов, многоэтажные школы, непригодные места общего пользования и многое другое). Так, при ответе на вопрос «Насколько адаптировано ваше образовательное учреждение для удовлетворения образовательных потребностей детей с ОВЗ?» 81 % опрошенных ответили, что учреждение не адаптировано. А при ответе на вопрос «Что препятствует образовательной интеграции детей с ОВЗ?» 26% опрошенных отметили такую причину, как несовершенство окружающей среды, 78% указали на отсутствие специальной мебели и приспособлений для детей с ОВЗ.

Также по-прежнему существует проблема профессиональной неподготовленности учителей к обучению детей с ОВЗ. Так, 55 % опрошенных учителей и воспитателей отметили слабые знания об инклюзивном образовании, 13 % опрошенных – полное отсутствие знаний, 26 % отметили, что обладают средними знаниями, только 2 % опрошенных учителей и воспитателей отметили высокие знания в области инклюзивного образования и применяют их на практике.

Помимо этого, проанализировав «Профессиональный стандарт для педагога», утверждённый от 18.10.2013 N 544н, и Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) поколения «3+», было выявлено расхождение в ориентированности на инклюзивные процессы. Профессиональный стандарт педагога содержит положения о необходимости

применения инклюзивных технологий в обучении. В ФГОС поколения «3+» в перечне ОК, ОПК, ПК ФГОС высшего образования от 4 декабря 2015 года №1426 направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, мы выявили отсутствие компетенции, которая была бы направлена на формирование знаний и умений, необходимых в условиях инклюзивного образования. Из перечисленных в стандарте компетенций были указаны компетенции, косвенно подразумевающие работу с категорией детей с ОВЗ [5; 6].

Это следующие компетенции:

1. ОК-5: «способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия»;

2. ОПК-2: «способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся»;

3. ПК-13: «способность выявлять и формировать культурные потребности различных социальных групп» [6].

Проведённое исследование показало, что по-прежнему большинство образовательных учреждений не приспособлено к обучению детей с ОВЗ:

- отсутствует обустроенная среда – помещения, специальные лестницы, подъёмники, специальная техника, например, специальные клавиатуры на компьютеры;

- отсутствуют специальные образовательные программы;

- недостаточные знания учителей;

- несоответствие образовательных стандартов современным требованиям в сфере образования.

Конечно, ситуация постепенно меняется, новые школы строят с новыми требованиями, с учётом нужд детей с ОВЗ, постепенно обустроивается инфраструктура, однако данные изменения происходят не с недостаточной скоростью и не носят такого массового характера.

В связи с этим возникает необходимость в формировании федеральных и региональных программ как основного механизма запуска системы изменений в развитии инклюзивного образования. Для этого необходимо:

1) принятие государственных нормативных актов;

2) финансово-экономическое обеспечение;

3) соответствие образовательных и профессиональных стандартов;

4) информационное обеспечение;

5) организационно-методическое сопровождение;

6) организация системы подготовки и переподготовки кадров;

7) формирование позитивного общественного отношения [1].

Таким образом, осмысливая зарубежный опыт и опыт экспериментальных данных отечественных исследователей, необходимо развивать инклюзивное образование, учитывая экономическое состояние, текущие социальные процессы, зрелость демократических институтов, традиции культуры и педагогики, уровень нравственного развития общества и его отношение к детям с ОВЗ в нашей стране.

Библиографический список

1. Дрень, О. Е. Проблемы и перспективы развития инклюзивного образования на современном этапе : материалы Региональной научно-практической конференции Инклюзивное образование: проблемы и перспективы / Отв. ред. Н. Д. Наумов. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010.
 2. Жаворонков, Р. Н. Развитие инклюзивного образования в России на современном этапе: социально-правовые аспекты [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2011. №4. URL: <http://psyedu.ru/journal/2011/4/2561.phtml> (Дата обращения: 15.01.2016)
 3. Подготовка детей-инвалидов к семейной и взрослой жизни : пособие для родителей и специалистов / под ред. Е. Р. Ярской-Смирновой. – Издание 2-е, дополненное. – Саратов : ООО Издательство «Научная книга», 2007. (Дата обращения: 20.02.2016)
 4. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс] // URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (Дата обращения: 29.02.2016)
 5. Федеральный государственный стандарт высшего образования. Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). – М., 2015.
 6. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс] // URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/3071/> (Дата обращения: 29.02.2016)
- УДК 37

ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

**Е. А. Хохлова, Е. В. Бурмистрова,
Омская гуманитарная академия,
Омский государственный педагогический университет**

В статье описаны возможности и преимущества применения дистанционных технологий в высшем профессиональном образовании при обучении студентов с особыми потребностями.

Ключевые слова: технология, дистанционное обучение, студенты с особыми потребностями.

THE APPLICATION OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN TEACHING STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS

**E. A. Hoxhlova, E. V. Burmistrova,
Omsk humanitarian Academy
Omsk State Pedagogical University**

In article opportunities and advantages of application of remote technologies in higher education when training students with limited opportunities of health are described.

Keywords: technology, distance learning, students with special needs.

Дистанционная форма обучения в настоящее время является очень актуальной и востребованной среди желающих получить образование. Она помогает удовлетворить образовательные потребности лицам, не имеющим возможности учиться в очной форме или заочной из-за большой удаленности от образовательных учреждений, состояния здоровья и т. д. Особенно такая форма обучения помогает разрешить проблемы в обучении студентов с ограниченными возможностями здоровья. Современные технологии являются связующим звеном между студентом и преподавателем, находящимся на большом расстоянии друг от друга. Дистанционное обучение осуществляется через сеть Интернет, skype, e-mail.

Дистанционное обучение – очень гибкая система, она позволяет всем участникам учебного процесса (учащимся, преподавателям учебного заведения) выбирать удобное для себя время занятий. Благодаря дистанционному обучению, студенты, страдающие физическим недугом, могут изучать любой предмет, не выходя из дома. Если ученик видит изображение на мониторе и способен работать с клавиатурой и мышью, то он способен обучаться дистанционно.

Решены проблемы поиска и приобретения учебных материалов и пособий, так как дистанционное обучение легко встраивается в традиционную систему образования его составной частью. Обучение можно выстраивать как полностью дистанционно, так и частично. Проведение лекций и контрольных работ можно осуществлять в дистанционной форме, а лабораторные работы – в очной. Вариантов использования возможностей дистанционной формы обучения большое количество.

От того, насколько точно и полно согласованы требования образовательного стандарта и возможностей учащегося, зависит эффективность реализации дистанционной формы обучения. Должны быть учтены все временные и территориальные ограничения, с которыми сталкиваются преподаватель и обучающийся. Обычно обучение проводится с использованием нескольких средств общения одновременно, что позволяет ученику не только хорошо осваивать учебный материал, но и знакомиться в процессе обучения с новейшими достижениями и разработками в соответствующих областях знаний. Студенты обеспечены возможностью своевременно связаться с преподавателем в процессе обучения, задать вопрос, получить консультацию по непонятому разделу. Преподавателю дистанционная форма обучения дает возможность легко реализовать постоянный контроль за учебной деятельностью студента, что вынуждает его работать равномерно, значит, эффективно.

Дистанционная форма обучения позволяет реализовать индивидуальную учебную программу и индивидуальный учебный план, постоянно консультироваться с преподавателем в ходе обучения. Студентам-инвалидам, обучающимся дистанционно, в соответствии с Договором о передаче оборудования в безвозмездное временное пользование предоставляются специализированная компьютерная и периферийная техника, доступ к образовательным ре-

сурсам сети Интернет. В комплектацию оборудования входят: компьютер с веб-камерой, принтер, сканер, наушники и др.

Основой для дистанционного обучения является Web-сервер, находящийся в постоянном доступе. Создать такую среду позволяет оболочка Moodle – модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда. Уроки проводятся на основе материала, помещенного на сайте образовательного учреждения. Образовательный процесс осуществляется в режиме онлайн (вебинары, обсуждения и пр.) и режиме оффлайн (общение через почту, форумы, блоги). Предварительно учащегося обучают, как пользоваться оборудованием, знакомят с программами, с помощью которых в дальнейшем он будет выполнять задания.

Преподаватели могут использовать в процессе обучения фотографии, картинки, звуковые и видеофайлы, что делает образовательный курс интересным и насыщенным. На занятиях можно ознакомиться не только с текстовым материалом, но и с видеосюжетом, прослушать музыкальные фрагменты, делающими обучение увлекательным и живым. Такая дисциплина, как ЛФК (лечебная физическая культура), с успехом проводится с помощью веб-камеры и позволяет решить проблемы удаленности преподавателя от обучающегося.

Дистанционное обучение позволяет дать качественные знания студентам с ограниченными физическими возможностями и стать полноправными образованными гражданами своей страны.

В современных педагогических концепциях обучение перестает рассматриваться только как процесс передачи знаний от учителя ученику. Определяющей тенденцией современного обучения является переход к личностно-ориентированной системе образования, что можно обеспечить с помощью информационных и коммуникационных технологии (ИКТ). Подобные технологии активно применяются для передачи информации и обеспечения взаимодействия преподавателя и обучаемого в современных системах открытого и дистанционного образования. Современный преподаватель должен не только обладать знаниями в области ИКТ, но и быть специалистом по их применению в своей профессиональной деятельности.

Внедрение компьютерных технологий облегчает обучение студентов с особыми потребностями, помогает им быстро и безболезненно «влиться» в окружающую их жизнь, а также предоставляет возможность получать доступную информацию более современным способом. Применение компьютерных технологий дает детям возможность развиваться в новом виде деятельности – работе на компьютере самостоятельно. Возможность обеспечить индивидуальный подход в обучении, подбор адекватных для каждого ребенка темпа и способа усвоения знаний, а значит, и обеспечение индивидуальной системной помощи – вот смысл применения в коррекционной педагогике компьютерных технологий [3].

Работа на компьютере, в том числе и с дистанционными образовательными ресурсами, стимулирует интеллектуальную деятельность студентов,

развивает пространственное мышление, память, логику, внимание, приучает работать самостоятельно, принимать решения и самому справляться с поставленной задачей [4, 5].

Дистанционное обучение имеет и ряд недостатков, скажем, что уровень подготовленности студентов по данной форме обучения очень низок чаще всего. Связано это с недостаточным взаимодействием между преподавателем и студентом, большая часть материала должна быть освоена студентами самостоятельно. Они же в свою очередь не всегда умеют правильно организовывать свое время на обучение, нерегулярно выполняют задания, и это все приводит к низкому результату. При другой организации учебного процесса с применением дистанционных технологий результат может быть намного выше.

Несмотря на ряд недостатков, дистанционные технологии имеют место быть в образовательном процессе высшей школы и помогают решать ряд проблем, с которыми сталкиваются, в том числе студенты с особыми потребностями.

Библиографический список

1. Ковалёв, Д. С. Место и роль дистанционного обучения в системе образования детей с ОВЗ. – М. : Кан, – 132 с.
2. Специальная педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. Н. М. Назаровой. – М., 2008. – 154 с.
3. Малофеев, Н. Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова // Дефектология. – 2010. – № 1.
4. Шамис, В. А. Развитие критического мышления младших школьников : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Казанский государственный технический университет. – Казань, 2005.
5. Шамис, В. А. Развитие критического мышления младших школьников : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Казанский государственный технический университет. – Казань, 2005.

УДК 37

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Е. А. Хохлова, Е. В. Бурмистрова,
Омская гуманитарная академия**

В статье описаны возможности и преимущества применения дистанционных технологий в высшем профессиональном образовании. Рассматриваются проблемы и недостатки использования дистанционного обучения.

Ключевые слова: технология, дистанционное обучение.

REMOTE TECHNOLOGY IN HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

**E. A. Hokhlova, E. V. Burmistrova,
Omsk Humanitarian Academy**

In article opportunities and advantages of application of remote technologies in higher education are described. Problems and shortcomings of use of distance learning are described.

Keywords: technology, distance learning.

Стратегия развития образования в России во многом определяется происходящими в обществе изменениями, связанными с процессами гуманизации, демократизации и экономическими преобразованиями в стране. Эти процессы не могут происходить без глубоких преобразований в образовательной сфере, в частности в сфере высшего образования. Система высшего образования во многом уже не может оставаться такой, как, например, десять-пятнадцать лет назад. Она должна стать более гибкой и быть приведена в соответствии с новыми изменившимися социальными, экономическими и политическими условиями.

В нашей стране увеличивается спрос на второе высшее образование, причем многие из желающих не имеют возможности обучаться очно или заочно из-за плотного графика работы или из-за удаленности большой от вуза. Все эти обстоятельства позволяют говорить о необходимости смены приоритетных направлений подготовки специалистов. И в данном случае дистанционное обучение является отличным выходом в сложившейся ситуации. Расширяется круг потребителей высшего образования, увеличивается их количество. И в этих условиях вузы, работая в традиционных формах обучения, не всегда могут обеспечить качественную подготовку специалистов из-за нехватки преподавателей, учебного времени, учебных площадей и т. д. Таким образом, возникает объективная необходимость в поиске новых форм и технологий обучения.

Наряду с этим возникает необходимость переподготовки специалистов с высшим образованием. В основном это люди с инженерным и техническим образованием, не нашедшие работу по специальности в условиях изменившегося общества и вынужденные искать новую, для которой зачастую требуется профессиональная подготовка.

Выпускники вузов также не застрахованы от того, что полученное ими высшее образование по выбранной специальности может оказаться невостребованным. Поэтому многие из них стараются получить одновременно образование по нескольким специальностям, обучаясь при этом в разных вузах и сочетая различные формы обучения [1].

Трудность в получении образования испытывают и жители сельских, малонаселенных и труднодоступных районов, удаленных от культурных

центров, а также работающие граждане и те, кто в силу каких-либо причин не может посещать занятия в вузе – инвалиды, люди с ослабленным здоровьем и т. д.

Определенное место в решении данных вопросов занимает дистанционное образование. В основе современного дистанционного образования лежат компьютерные технологии, но специфические условия России таковы, что распространение компьютеров ограничено, а их использование гражданами далеко не всегда эффективно. Большая часть компьютеров используется для игр и в меньшей степени для нужд образования.

В настоящее время общество заинтересовано в том, чтобы 100 % населения обучалось в различных формах, т. к. это не только повышает интеллектуальный потенциал, но и снижает уровень разного рода противоправных проявлений. Поэтому развитие дистанционных технологий обучения в сочетании с традиционными становится все более актуальным.

В современном обществе дистанционное образование развивается очень быстро. Основными причинами медленного внедрения дистанционных технологий в процесс профессиональной подготовки специалистов являются следующие:

- * слабость компьютерных баз;
- * отсутствие требуемого качества связи;
- * отсутствие достаточного количества компьютерных учебных пособий для дистанционного образования, особенно по гуманитарным дисциплинам;
- * имеющиеся пособия, как правило, создаются без учета специфики образовательного процесса. Авторы компьютерных учебников мало интересуются проблемой адаптации информации к уровню восприятия обучающегося субъекта, качество и чистота информации, особенности контроля и самоконтроля знаний [2].

* тестовые системы, используемые вузовскими преподавателями с целью контроля знаний обучаемых, оказываются малоэффективными, т. к. слабо связаны с изучавшимся ранее информационным массивом, вместе с тем возможности тестовых систем самоконтроля знаний студентов используются недостаточно, что снижает эффективность самообразования и его роль в образовательном процессе.

Основу образовательного процесса при дистанционном обучении составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа студентов, которые могут учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному учебному плану и расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателями по телефону, электронной и обычной почте, а также очно [1].

При обучении с использованием дистанционных технологий изменяется соотношение между аудиторной и самостоятельной работой. Часть материала студент может изучить самостоятельно при наличии программы и соответствующего учебного материала. Этот материал можно отнести к индивидуальной самостоятельной работе с использованием дистанционных технологий [2].

Эффективность дистанционного обучения во многом зависит от того, насколько налажено взаимодействие между преподавателем и студентом. Обучение с использованием дистанционных технологий требует определенных навыков самостоятельной работы, которые, как правило, в той или иной степени присутствуют у студентов, зачисленных в вуз на основе среднего профессионального и высшего образования, и достаточно слабо выражены у бывших школьников, что создает трудности и для преподавателей и для студентов [3, 4].

Самостоятельная работа студентов является формой самообразования, представляющей собой весьма индивидуальный процесс, предполагающий организацию и управление.

Таким образом, для результативности данной образовательной технологии необходимо психолого-педагогическое обоснование механизмов образовательной деятельности субъекта в условиях открытого образования.

Анализ контрольных срезов, проводимых в группах студентов, обучающихся с использованием дистанционных и традиционных технологий, показал, что уровень знаний, полученных студентами, обучающимися по предложенной схеме, ни чуть не ниже уровня знаний студентов, обучающихся по традиционным технологиям. Возможно, что это обусловлено не только применением приведенной выше схемы, но также и тем, что контингент студентов, обучающихся с использованием дистанционных технологий, обучающихся на селе, как правило, это работающие педагоги, ощущающие в полной мере нехватку знаний, которые они получают в процессе обучения и могут тут же применить на практике. Уровень мотивации таких студентов значительно выше уровня мотивации студентов сокращенных сроков обучения, обучающихся в городе, т. к. лишь часть их получает образование по той специальности, по которой они работают или намереваются работать в дальнейшем.

Для студентов полных сроков обучения результаты контрольных срезов оказались немного ниже, чем для сокращенных, но не ниже результатов срезов, проведенных в группах студентов, обучающихся по традиционным технологиям. Одна из основных причин этого заключается в отсутствии определенных навыков самостоятельной работы, которые необходимы при обучении с использованием дистанционных технологий и которые, как показывает наш, хотя и непродолжительный опыт, есть у студентов, обучающихся на основе среднего профессионального и высшего образования, и достаточно слабо выражены у бывших школьников, что создает трудности как для преподавателей, так и для студентов.

Таким образом, дистанционные технологии имеют определенные границы применимости, в пределах которых они оказываются наиболее эффективными. Важно определить эти границы с тем, чтобы максимально использовать возможности информационных технологий для реализации целей образования.

В настоящее время различными авторами созданы модели технологий дистанционного образования (2–4, 6, 7), обобщен опыт их применения. Тем не менее информация бессистемна. В ней отдельными частями выделены та-

кие разделы, как техническая база ДО, различные варианты структур отдельных учебных курсов для обучения школьников и студентов в системе ДО: информационные массивы приближены по форме и содержанию к потребностям профессионального образования.

Картина получается довольно пестрая и весьма противоречивая. Необходимо систематизировать и структурировать знания по теории, методологии и организации дистанционного образования, выстроить его сочетание с меняющейся философией образования, рассмотреть вопросы мотивации студентов, обучающихся с использованием дистанционных технологий.

Среди научных подходов к решению данной проблемы мы выделили системно-структурный подход, который сам по себе несет философскую и методологическую нагрузку, а также личностно-деятельностный и культурологический подходы. Также в решении проблемы используются моделирование и комбинаторика.

Общетеоретическое представление о путях решения данной задачи сводится к следующему. Образование необходимо студенту. Сейчас все люди, живущие в обществе, как правило, ощущают потребность в образовании. Коммерческие фирмы и государственные организации с каждым годом предъявляют все более жесткие требования к уровню общей и профессиональной подготовки кандидатов на вакантные рабочие места. В стандартный набор требований к кандидату на вакантное рабочее место в настоящее время предъявляются обычно следующие требования: компьютерная грамотность, знание одного (иногда двух) иностранных языков, экономическая подготовка, умение работать в группе, профессиональная культура, которая является обязательной для любого специалиста.

Студент в меняющемся обществе мотивирован на получение образования и активен. Данное положение не может не оказывать влияния на позицию студента по отношению к образованию. Теперь студент вправе выбрать сам тот вид образования, который ему доступен (очное, очно-заочное, заочное, экстернат). Изменяется и позиция преподавателя в современном образовательном процессе. Преподаватель из основного источника учебной и научной информации превращается все более в консультанта, руководителя процессом самообразования личности, а позиция студента становится более активной, что проявляется в том, что ежегодно постепенно сокращается объем лекционных курсов, при этом растет консультативная работа преподавателя и объем самостоятельной работы студента.

Преподаватель – образец деятельности. Качество преподавателя как субъекта деятельности определяет качество учебного процесса. Наиболее эффективными являются те формы учебной работы в высшей школы, которые позволяют студенту работать в паре с преподавателем (совместная работа над научной статьей, выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ). В совместной деятельности происходит процесс обучения студента работать самостоятельно.

Общество требует качественной профессиональной подготовки, но не определяет ее. Особенностью российского общества являются повышенные требования к качеству образования. Однако проблема определения качества образования в настоящее время представлена весьма остро. Это порождает ряд субъективных проблем, одной из которых является оценка качества профессиональной подготовки, когда качество образования определяется по формальным признакам (пол, возраст, место нахождения вуза, вид образования и т. д.). Эта субъективная картина может не только отличаться от реальной, но и нанести вред развитию высшего профессионального образования.

Широкое применение дистанционных технологий может привести к снижению качества подготовки специалистов. Потому что дистанционное обучение не способно на данный момент обеспечить достаточно высокий уровень обучения студентов из-за множества причин: недостаточной разработанности методического материала, нерегулярности встреч с тьютором, низкого уровня организации обучения и т. д.

Библиографический список

1. Ковалёв, Д. С. Место и роль дистанционного обучения в системе образования детей с ОВЗ. – М. : Кан. – 132с.
2. Малофеев, Н. Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова // Дефектология. – 2010. – № 1.
3. Шамис, В. А. Развитие критического мышления младших школьников : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – Казанский государственный технический университет. – Казань, 2005.
4. Шамис, В. А. Развитие критического мышления младших школьников : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – Казанский государственный технический университет. – Казань, 2005.

УДК 373

РЕКОМЕНДАЦИИ РОДИТЕЛЯМ ПО ВОСПИТАНИЮ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ И ПОВЕДЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

**Е. А. Хохлова, Е. О. Каргаполова,
Омская гуманитарная академия**

В статье раскрыты особенности воспитания культуры общения и поведения у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: культура поведения, культура общения.

IMPROVEMENT OF SYSTEM OF PUBLIC ADMINISTRATION AND PUBLIC SERVICE IN KAZAKHSTAN

**E. A. Hokhlova, E. O. Kargapolova,
Omsk Humanitarian Academy**

The article reveals peculiarities of using the project activity in work with children of preschool age to develop their culture of communication.

Keywords: project activity, the culture of communication.

В современном обществе нравственное воспитание подрастающего поколения является актуальной проблемой. Воспитание детей дошкольного возраста, прежде всего, происходит в семье. У ребёнка, поступившего в детский сад, этот круг расширяется, добавляется общение со сверстниками, с воспитателем и другими работниками дошкольного учреждения.

Каковы же пути и средства воспитания у детей культуры общения?

В детском саду маленькому ребёнку прививают навыки, которые связаны с выполнением режима, с самообслуживанием и гигиеническими требованиями. Он должен освоить необходимый порядок действий и их характер в каждой конкретной ситуации, иначе у него не выработается положительный стереотип поведения.

По мере взросления ребёнка расширяется и круг правил, усваивая которые, он конкретизирует свои знания. Например, воспитанников детского сада знакомят со следующими правилами: как вести себя на занятиях; как вести себя на улице, в транспорте; как вести себя во время разговора со взрослыми и сверстниками; правила вежливости и т. д. Чтобы руководствоваться ими, ребёнку недостаточно знать. Важно, чтобы в семье выполнение этих правил было обязательным [4].

Если родители требуют, чтобы ребёнок благодарил за услугу, вежливо обращался с просьбой, убирал за собой вещи и игрушки, то эти действия, повторяясь ежедневно, из обязательных, совершаемых под влиянием взрослого, постепенно превращаются в привычные, вытекающие из внутренней необходимости поступать именно так, а не иначе.

Полезно упражнять детей в выполнении правил и в естественных, и в специально создаваемых ситуациях. Использовать для этого различные поручения, задания, игры [3].

Четырёхлетнему ребёнку поручают сходить к соседу и попросить что-нибудь, при этом напоминают ему, как обращаться с просьбой, выразить признательность друг другу.

– Прежде чем войти, не забудь спросить разрешения об этом. Поздоровайся со всеми, а потом вежливо скажи: «Дайте, пожалуйста...» Не забудь о слове «пожалуйста», затем скажи «спасибо». Говори чётко и ясно, чтобы тебя услышали и поняли.

Эти же требования для ребёнка постарше не звучат столь прямолинейно, а выражаются в форме вопросов: «Прежде чем войти к соседям, что нужно сделать? Как ты обратишься с просьбой? Если Мария Павловна с кем-то разговаривает, как ты поступишь?»

Когда ребёнок выполнит поручение, можно спросить его: «Расскажи, как ты выполнил мою просьбу. Был ли ты вежлив? Почему ты так думаешь?». Это побуждает его проанализировать собственное поведение.

Только убедившись в том, что ребёнок знает и понимает правила, можно требовать от него соответствующих форм поведения. Чем младше ребёнок, тем меньше он способен контролировать своё поведение, помнить и выполнять правила. Поэтому взрослый постоянно напоминает ему об их выполнении: «Сейчас разденемся, аккуратно сложим свои вещи в шкаф и пойдём умываться. Ты помнишь, что нужно сделать перед мытьём рук, чтобы не замочить рукава?», подсказывая, как надо поступить, он как бы программирует эти действия, предотвращая отрицательные проявления [2].

Дети среднего и старшего возраста не нуждаются в частых напоминаниях, они многое знают и умеют. Указания рассчитаны на более высокую самостоятельность: «Надеюсь, ты был вежлив. Проверь, всё ли ты сделал, как надо. Посмотри на себя в зеркало, всё ли у тебя в порядке».

Руководя поведением детей, приходится прибегать и к замечаниям. Как делать замечания, чтобы они не вызвали сопротивления? Здесь важны такт и доброжелательность взрослого, учёт индивидуальных особенностей детей, конкретной ситуации. В одном случае можно мягко, но требовательным тоном, не допуская возражений, сказать: «Так не обращаются к старшим! Полагается называть взрослых на «вы»». В другом – сделать замечание: «Как же ты так мог? Это не похоже на тебя». В третьем – воздержаться от замечания, но при случае напомнить: «Ты вёл себя не хорошо. Мне пришлось краснеть за тебя». В четвёртом – спросить: «Как ты думаешь, ты хорошо себя вёл?» Любое воздействие – приказ или указание, запрет или просьба, совет или напоминание, предупреждение или отказ – должно опираться на сознание ребёнка, предусматривать уважение к нему как к развивающейся личности.

Маленькие дети не всегда способны вникать в суть объяснений, а обычные требования иногда не доходят до них. В таких случаях родителям необходимо рекомендовать игровые приёмы.

Волшебное воздействие оказывают на детей юмористические стихи Г. Ладонщикова из книги «Про знакомые дела». Кому хочется слышать намёк на неопрятность?!

Родителям рекомендуют использовать и такие произведения, как «Мойдодыр», «Федорино горе» К. И. Чуковского, «Девочка чумазая»

А. П. Барто, «Что такое хорошо, что такое плохо» В. В. Маяковского, «Неумейка» Я. Акима и многие другие.

Хорошо действуют на ребёнка к месту сказанные шутки, прибаутки, загадки. Дети легко запоминают и часто сами употребляют пословицы [1].

Детям среднего и старшего дошкольного возраста полезно раскрывать нравственный смысл отдельных правил. Они уже способны понять, что правила необходимо выполнять, так как в них заложено уважение к труду взрослых, к покою, удобству, отдыху окружающих и т. д.

Родители должны помочь уяснить, почему воспитанный человек поступает так, а не иначе.

Психологической особенностью дошкольника является его стремление к подражанию. И родители широко используют, формируя положительное поведение ребёнка, пример друзей. Сила примера – в его наглядности и конкретности. Особенно действенен пример в сочетании со словом взрослого: «Антон поступил как гостеприимный хозяин – предложил гостю стул и вежливо предложил гостю сесть». Воздействие от такого приёма усиливается, если ещё и подкрепляется оценкой взрослого: «Поступил хорошо», «Это потоварищески», «Можно гордиться поведением Жени».

Руководя поведением детей, важно подходить к этому творчески, что проявляется в умении понимать ребёнка и находить решения в выборе средств воздействия. В любом случае взрослый должен предвидеть реакцию на избираемый им метод воздействия. Детей застенчивых приходится подбадривать, терпеливо напоминать о соблюдении правил: «Не забудь поблагодарить», «Поздоровайся так, чтобы тебя все слышали». Такие дети особенно нуждаются в поощрении добрым словом, являющимся стимулом самоутверждения, преодоления робости. Капризные, упрямые – лучше реагируют на игровые приёмы, добрую шутку, потешку.

Для прочного усвоения знаний необходим контроль за поведением ребёнка в игровой, учебной, трудовой деятельности, в повседневной жизни, в общении со сверстниками и взрослыми. Однако, контроль не должен быть навязчивым, с указаниями типа: «Так не полагается», «Извинись», «Уступи», «Проверю, как ты себя будешь вести» и т. д.

Руководство поведением детей должно сочетаться с предоставлением им разумной самостоятельности. Когда они овладеют правилами культуры поведения и общения, то будут вести себя так, как их учили, и в отсутствии взрослого.

Родители дошкольников, которые посещали занятия по воспитанию детей, организованные в детском саду, и решившие применить опыт в воспитании своих детей, отзывались положительно о полученных результатах. Изменив свой подход к детям, свои высказывания и поведение, они замечали, что и дети тоже стали меняться. Не случайно говорится в пословице, что не надо воспитывать детей, все равно они будут как их родители. Лучше родителям заниматься самосовершенствованием, самовоспитанием. Ведь один из самых эффективных методов воспитания – это личный пример.

Библиографический список

1. Карпова, Л. Г. Раскрытие творческого потенциала личности ребенка в условиях дополнительного образования: Наука и образование в современном обществе. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – 2014. – С. 100–104.
2. Поселягина, Л. В. Роль медиаобразовательных технологий в развитии культуры студентов // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 3. – с. 75–82.
3. Шамис, В. А. Развитие критического мышления младших школьников : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – Казанский государственный технический университет. – Казань, 2005.
4. Шамис, В. А. Развитие критического мышления младших школьников : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – Казанский государственный технический университет. – Казань, 2005.

УДК 378.1

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**В. А. Шамис,
Омская гуманитарная академия**

В данной статье рассматриваются инновации в образовании. В частности, представлены активные методы обучения в вузе. Использование активных методов обучения позволяет преподавателю создать положительный микроклимат в группе, что будет создавать атмосферу свободного общения на занятии.

Ключевые слова: инновация, активные методы обучения, инновационная деятельность, образование.

INNOVATIVE ACTIVITY AS WAY OF THE DEVELOPMENT OF EDUCATION

**V. A. Shamis,
Omsk humanitarian Academy**

This article discusses the innovations in education. In particular presents active learning methods in high school. The use of active learning methods allows the teacher to create a positive atmosphere in the group, that will create an atmosphere of free communication session.

Keywords: Innovation, active learning methods, innovation, education.

Происходящие процессы в России на современном этапе обуславливают подготовку высококвалифицированных экономистов различного профи-

ля. Применение активных форм обучения в преподавании экономических и управленческих дисциплин обусловлено рядом причин: во-первых, студенты должны не только получить определенные знания, но и уметь применять их в конкретной практической ситуации [6]. Такие формы учебного процесса, как «кейс-метод», «деловые игры», «круглые столы», значительно активизируют учебный процесс [7]. Они способствуют активному взаимодействию студентов и преподавателей. Для совершенствования и активизации учебного процесса в высшей школе большое значение имеет знание и учёт тех особенностей вузовского обучения, которые обуславливают необходимость перестройки у студентов сложившихся в школе стереотипов учебной работы и вооружение их новыми умениями и навыками учебно-познавательной деятельности [8]. Обучение – процесс двухсторонний, и поэтому его качество зависит как от дидактического совершенства работы преподавателей, так и от отношения студентов к проводимым занятиям, от уровня их познавательной активности. Для достижения целей формирования личности специалиста в вузе необходимо организовать такое обучение, которое обеспечивает переход, трансформацию одного типа деятельности (познавательной) в другой (профессиональный) с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий (поступков), средств, предметов и результатов. Это главное противоречие получает у А. А. Вербицкого свое выражение в следующих конкретных противоречиях:

- между абстрактным предметом учебной деятельности студента (прежде всего знаниями как текстами, знаками, знаковыми системами) и реальным предметом будущей профессиональной деятельности специалиста, где знания заданы не в чистом виде, а в общем контексте производственных процессов и ситуаций;

- между разнесенностью процесса усвоения знаний по многим учебным дисциплинам и их системным использованием в трудовой деятельности;

- между опорой в традиционном обучении главным образом на процессы восприятия, внимания, памяти и вовлеченностью в трудовые процессы всей личности специалиста, прежде всего, его мышления;

- между индивидуальным характером учебной работы студента, индивидуальным «способом» его развития и коллективным характером профессиональной деятельности, предполагающей обмен продуктами в процессе труда, взаимодействие и общение специалистов, учет личного вклада каждого в достижение общих целей коллектива, а через него – и целей общества;

- противоречие между «ответной позицией» студента в традиционном обучении (студент выполняет задания тогда, когда они даются преподавателем, действует лишь в ответ на управляющие воздействия преподавателя) и принципиально инициативной, активной (в предметном и социальном смысле) позицией специалиста в трудовой деятельности [1, с. 58].

Ориентация на активное обучение стала одним из значимых компонентов стратегии перестройки профессионального образования в высших учебных заведениях. Активное обучение – это прежде всего новые формы, методы и средства обучения, получившие название активных: про-

блемные лекции, семинары-дискуссии, разбор конкретных производственных ситуаций, методы математического моделирования с помощью ЭВМ, деловые игры. В активное обучение включают также разнообразные формы научно-исследовательской работы студентов, комплексное курсовое и дипломное проектирование, производственную практику, автоматизированные обучающие системы. Большое значение в активизации процессов обучения имеет комплексное и целенаправленное использование технических средств, однако, главное в учебном процессе – активность студента. Наиболее эффективной формой повышения активности студента являются деловые игры. Игровая имитация процессов управления с включением функций планирования, организации, регулирования, контроля и учета позволяет комплексно охватить ряд дисциплин и в их взаимосвязи, поставить студента в обстановку условной действительности, требующую от него знаний и навыков. Активные методы обучения в настоящее время заслуженно получили большое развитие и широко внедряются в учебный процесс, так как способствуют выявлению и развитию таких качеств личности, как дисциплинированность, ответственность, чувство долга, умение взаимодействовать с коллективом и др., и направлены на формирование необходимых для конкурентоспособного специалиста профессиональных и личностных качеств. Содержание образовательного процесса во многом определяется социальным заказом. Общество, развиваясь, диктует насущную потребность в подготовке специалистов, которые могут быть востребованы в новых социально-экономических условиях. Современное общество предъявляет к экономическому образованию весьма высокие требования. В новых условиях высшая школа должна обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов, способных решать задачи требуемого уровня сложности.

Основным направлением совершенствования экономического образования является направление его преимущественно с информационного типа обучения на обучение, позволяющее обеспечить эффективную профессиональную деятельность.

Формирование активного обучения студентов – одно из средств развития познавательной деятельности. Применение на практике проблемного и развивающего обучения привело к возникновению методов, получивших название активные. А связано это с тем, прежде всего, что в их составе лежит диалогическое взаимодействие преподавателя и студентов. В связи с этим были разработаны два основных направления развивающего обучения: психолого-педагогическая система В. В. Давыдова и дидактическая система Л. В. Занкова. В системе Л. В. Занкова, например, были заложены принципы проведения обучения на высоком уровне трудности, быстром темпе прохождения учебного материала, повышения теоретических знаний. Данная система обучения была направлена на развитие мышления, эмоциональной сферы обучаемых, а также на то, чтобы обучаемых научить понимать и выделять общий смысл, основное содержание читаемого. Однако эта система, как показала практика, повлекла за собой увеличение объема учебного образования

и усложнила его теоретический уровень, что привело к перегрузке обучения и отрицательно сказалось на качестве успеваемости обучаемых. Акцент на овладении теоретическими знаниями в процессе обучения отрицательно сказался на выработке практических умений и навыков. То, не все из принципов обучения утвердилось в педагогической науке [3, с. 39]. Что касается системы развивающего обучения В. В. Давыдова, то она направлена на познавательную деятельность обучающихся. Если в традиционной системе обучение направлено от частного, конкретного, единичного к общему, абстрактному, целому, то в системе обучения В.В. Давыдова, наоборот, от общего к частному, от абстрактного к конкретному. То есть знания усваиваются путем анализа усвоения. Обучаемые учатся обнаруживать в учебном материале основное, всеобщее отношение, определяющее содержание и структуру объекта данных знаний. Это отношение они воспроизводят в особых предметных, графических или буквенных моделях, позволяющих изучить свойства учебного материала в чистом виде. В этом случае обучаемые учатся переходить от выполнения действий в умственном плане к выполнению их во внешнем плане и обратно. В результате данная система получила всестороннее применение в практике обучения [2, с. 21]. Свой вклад в развитие активных методов обучения внесли А. М. Матюшкин, Т. В. Кудрявцев, М. И. Махмутов, И. Я. Лернер, М. М. Леви. Но в связи с тем, что данные исследования по активным методам проводились в основном на материале школьного обучения, что затруднило внедрение активных методов в вузе, так как требовалась определенная адаптация для теории активных методов к вузовскому дидактическому процессу. Надо отметить, что А. М. Матюшкин в своих работах не только обосновал необходимость использования активных методов во всех видах учебной работы студентов, но и ввел понятие диалогического проблемного обучения как наиболее полно передающего сущность процессов совместной деятельности преподавателей и студентов, а также их взаимной активности в рамках «субъект-субъективных» отношений [4, с. 129]. Вместе с тем, в основе исходных положений теории активных методов обучения находится концепция «предметного содержания деятельности», разработанная академиком А. Н. Леонтьевым, именно с тем познание определяется как деятельность, направленная на освоение предметного мира. Поэтому, вступая в контакт с предметами внешнего мира, человек познает их и обогащается практическим опытом как познания мира (обучения и самообучения), так и воздействия на него [5, с. 178]. Исходя из сказанного и подходов ученых к проблеме с точки зрения педагогики, методы активного обучения как средство развития познавательной активности студентов можно разделить на три группы методов, наиболее интересных для использования в целях управления формирования мышления. Эти методы программированного обучения, проблемного обучения, интерактивного (коммуникативного) обучения. Следует лишь подготовить, что во время занятия от преподавателя требуется гораздо больше активности и творчества, чем тогда, когда оно проходит пассивно, в форме пересказа вычитанных в книгах или давно известных истин. Интерактивные методы будут иметь наибольший эффект не только обучаю-

щийся, но и воспитательный, когда преподаватель будет влиять на обсуждение не только высказываний научно-аргументированной точки зрения, но и выражением своего личного отношения к проблеме, своей мировоззренческой и нравственной позиции. Формы участия преподавателя в дискуссии студентов могут быть самыми разнообразными, но ни в коем случае не навязыванием своего мнения. Лучше всего это делать путем тонко рассчитанного управления ходом дискуссии, через постановку проблемных вопросов, требующих продуктивного мышления, творческого поиска истины. Это, как показывает практика, возможно тогда, когда преподаватель высказывает свою точку зрения лишь в порядке извлечения выводов из высказываний студентов и аргументированного опровержения ошибочных суждений. Разумеется, его позиция может совпадать с мнениями студентов, поскольку они появились в результате наводящих вопросов преподавателя. Но именно такими приемами можно не просто и не только направлять содержательную, интеллектуально-познавательную сторону обсуждения теоретических вопросов, но и конструировать совместную продуктивную деятельность, тем самым влияя на личностную позицию студентов, превращая их учебную деятельность в учебно-воспитательную. Активные методы обучения побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Предполагается использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности. Особенности активных методов обучения состоят в том, что в их основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями. Появление и развитие активных методов обусловлено тем, что перед обучением встали новые задачи: не только дать учащимся знания, но и обеспечить формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда. Активное обучение отличается от обычного обучения рядом особенностей, к которым, прежде всего, относится активизация мыследеятельности студентов путем формирования специальных условий, которые способствуют этой активизации независимо от их желания. Кроме того, важным условием активных образовательных форм являются устойчивость и непрерывность мыследеятельности участников посредством удлинения времени активного включения или с помощью спонтанной, но очень глубокой работы мысли, позволяющей сохранять активность в течение некоторого перерыва между активной работой. «В классическом подходе, когда лектор транслировал с кафедры поток теории, у студентов практически не формировалось навыков самостоятельной, творческой выработки управленческих решений, без которых немислимы активные образовательные методы. Также нельзя не отметить и такую особенность активных подходов, как перманентные взаимные коммуникации обучаемых и преподавателей, которые идут на пользу развитию обеих сторон», – отмечает Сергей Степанов. Активное обучение –

представляет собой такую организацию и ведение учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательного комплексного, использования как педагогических (дидактических), так и организационно-управленческих средств (В. Н. Кругликов, 1998). Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и посредством совершенствования организации и управления учебным процессом в целом. Они стимулируют познавательную деятельность студентов и строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. Возможности различных методов обучения в смысле активизации учебной деятельности различны, они зависят от природы и содержания соответствующего метода, способов их использования, мастерства преподавателя. Использование активных методов обучения позволяет преподавателю создать положительный микроклимат в группе, что будет создавать атмосферу свободного общения на занятии.

Библиографический список

1. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. школа, 1991. – 204 с.
2. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986.
3. Занков, Л. В. Обучение и развитие. – М., 1985.
4. Огольцова, Е. Г., Хмельницкая, О. М. Формирование активного обучения как средство развития познавательной деятельности студентов // Развитие качества высшего профессионального образования в современных условиях. Материалы региональной научно-практической Интернет-конференции. – 2009 г. – С. 129–133.
5. Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. – М., 1995.
6. Шамис, В. А. Активные методы обучения в вузе.
7. Сибирский торгово-экономический журнал. – 2011. – № 14. – С. 136–144.
8. Шамис, В. А. Некоторые аспекты повышения эффективности преподавания управленческих дисциплин в вузе / Ориентированные фундаментальные и прикладные исследования – основа модернизации и инновационного развития архитектурно-строительного и дорожно-транспортного комплексов России. Материалы конференции. – Омск, 2012. – С. 268–271.
9. Шамис, В. А., Курьяков, И. А. Подготовка специалистов торгово-экономического профиля на основе интерактивных методов обучения / Сибирский торгово-экономический журнал. – 2009. – № 9. – С. 118–122.

УДК 378.1

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

**В. А. Шамис, Л. Г. Карпова,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассматриваются интерактивные методы обучения. К ним могут быть отнесены эвристическая беседа, метод дискуссии, мозговая атака, метод круглого стола, метод деловой игры, кейс-метод, конкурсы практических работ с их обсуждением и некоторые другие, применяемые отдельными преподавателями-энтузиастами активных методов обучения. Разумеется, каждый из них имеет не только ценность, но и свои особенности.

Ключевые слова: активные методы, интерактивные методы, деловая игра, метод мозговой атаки, метод круглого стола.

SOME ASPECTS OF ACTIVE LEARNING METHODS

**V. A. Shamis, L. G. Karpova,
Omsk humanitarian Academy**

This article focuses on interactive learning methods. Thus, the methods of interactive learning can be classified as: heuristic conversation, discussion method, brainstorming, round-table method, business games, case method, contests practical work with their discussion and some others used by individual teachers-enthusiasts of active learning methods . Of course, each of them has only a value, but also their characteristics.

Keywords: Active methods, interactive methods, business game, method of "brainstorming" method of "round table".

В современных условиях рыночных отношений имеются самые разные подходы к повышению качества подготовки студентов в высшем учебном заведении. Причем появилась необходимость создавать такие дидактические условия, которые бы изменили мотивацию учения в лучшую сторону. Основа психологической теории учения – это активная познавательная деятельность самого обучаемого, приводящая к формированию умения творчески мыслить, используя приобретаемые в процессе деятельности профессиональные компетенции. Активных методов обучения в педагогике существует множество. Одним из таких является интерактивный метод.

Хотелось бы уточнить само понятие интерактивных методов обучения. Слово «интерактив» от английского слова interact. Inter – это «взаимный», act – «действовать». Интерактивный означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и студента. Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все студенты учебной группы оказываются не только вовлеченными в процесс познания, но они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают [9].

Таким образом, к методам интерактивного обучения могут быть отнесены эвристическая беседа, метод дискуссии, мозговая атака, метод круглого

стола, метод деловой игры, кейс-метод, конкурсы практических работ с их обсуждением и некоторые другие, применяемые отдельными преподавателями-энтузиастами активных методов обучения [8]. Разумеется, каждый из них имеет не только ценность, но и свои особенности. Например, эвристическая беседа представляет собой метод, который получил название от восходящего к Сократу методу обучения «эвристика» (нахожу, открываю, отыскиваю). Поскольку по своей психологической природе эвристическая беседа принимается в основе своей за коллективное мышление или беседа (как поиск ответа на проблему), то в педагогике этот метод принято считать методом проблемного обучения.

Дискуссия как метод обучения стала применяться в последние годы, когда была провозглашена гласность и сняты запреты на плюрализм мнений не только по вопросам житейским, но и по проблемам теорий, политики, идеологии. Таким образом, названный выше метод представляет собой специально запрограммированное свободное обсуждение теоретических вопросов учебной программы, которые обычно начинаются с постановки вопроса. Причем он используется на групповых формах занятий, семинарах, семинарах-практикумах, собеседованиях по обсуждению итогов выполнения заданий, на практических и лабораторных занятиях, когда студентам нужно высказаться. Иногда практикуются и лекции-дискуссии, когда лектор по ходу изложения материала обращается к аудитории с отдельными вопросами, требующими коротких и быстрых ответов [5]. Дискуссия в полном смысле на лекции развернуться не может, но вопрос, вызвавший сразу несколько разных ответов из аудитории, уже создает психологическую атмосферу коллективного размышления и готовности внимательно слушать рассуждения лектора, отвечающего на дискуссионный вопрос с учетом сложившейся ситуации [1, 2].

Метод мозговой атаки как метод обучения еще не успел прижиться в практике вузовского преподавания. Хотя его название родилось в системе управления и в сфере научных исследований. Этот метод широко применяется в экономической управленческой деятельности. Суть метода – в поиске ответа специалистов на любую сложную проблему посредством интенсивных высказываний всевозможных приходящих в голову идей, догадок, предложений. Кроме того, «Золотым правилом» мозговой атаки является одно – ничего из произнесенного участниками разговора не подвергать сомнению, не критиковать, а обеспечить полную свободу высказываниям любых идей.

Что касается метода круглого стола, то он был заимствован педагогикой из области политики и науки. Как правило, они организуются для обсуждения какой-нибудь проблемы представителями разных политических и научных направлений. В обучении метод круглого стола используется в основном для повышения эффективности усвоения теоретических проблем путем рассмотрения их в разных научных аспектах, с участием специалистов разного профиля и направлений деятельности.

Особое внимание заслуживает, метод деловой игры, который первоначально появился, как ни странно, не в системе образования, а в практической

сфере управления. Сейчас деловые игры применяются в исследовательской работе, в процессе проективных разработок, при коллективной выработке решений и в военном деле. В вузовской подготовке специалистов разного профиля деловая игра применяется чаще всего для обучения управленческой деятельности [6]. Метод деловой игры как метод обучения заключается в учебном моделировании ситуации той деятельности, которой предстоит обучить учащихся, чтобы на моделях, а не на реальных объектах учить будущих специалистов выполнять соответствующие профессиональные функции [4, с. 133].

Совместная деятельность студентов в процессе познания и освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями и способами деятельности. Причем происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новые знания, но и развивать свою познавательную деятельность. Отличиями деловой игры от дискуссии является наличие сценария и жесткого алгоритма «правильности» и «неправильности» в процессе деловой игры, в то же время спонтанного обсуждения и оценивания преподавателем высказываний студентов на протяжении дискуссии. Деловая игра предполагает коллективный разбор фактов и явлений, характеризующий конкретное событие. Целями деловой игры должно стать закрепление знаний, умений и навыков, а также выработка определенного стиля поведения в заданных ситуациях.

Также необходимо уделить внимание и кейс-методу, который является наиболее эффективным и распространенным методом организации активной познавательной деятельности студентов. Метод анализа конкретных ситуаций развивает способность к анализу жизненных и производственных задач. Сталкиваясь с конкретной ситуацией, обучаемый должен определить: есть ли в ней проблема, в чем она состоит, определить свое отношение к ситуации.

Интерактивная деятельность на занятиях по менеджменту предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет не только к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но и значимых для каждого участника задач [7]. Дело в том, что в ходе диалогового обучения студенты учатся не только критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, но и взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях и общаться с другими людьми. При применении интерактивных методов сильнее всего действует на интеллектуальную активность дух состязательности, соперничества, который проявляется особенно тогда, когда люди коллективно ищут истину.

Интерактивные методы приносят как обучающий, так и воспитательный эффект. Но это будет в том случае, когда преподаватель будет влиять на обсуждение не только высказыванием научно аргументированной точки зрения, но и выражением своего личностного отношения к проблеме, своей мировоззренческой и нравственной позиции. Формы участия преподавателя в дискуссии студентов могут быть самыми разнообразными, но не навязывани-

ем только своего мнения. Лучше всего это делать путем грамотно рассчитанного управления ходом дискуссий, через постановку проблемных вопросов, требующих продуктивного мышления и творческого поиска истины. Преподаватель высказывает свою точку зрения лишь в порядке извлечения выводов из высказываний студентов и аргументированного опровержения ошибочных суждений. Его позиция может совпадать с мнениями студентов, поскольку они появились в результате наводящих вопросов преподавателя. Такими приемами можно не просто направлять содержательную, интеллектуально-познавательную сторону обсуждения теоретических вопросов, но и конструировать совместную продуктивную деятельность, тем самым оказывая влияние на личностную позицию студентов, превращая их учебную деятельность в учебно-воспитательную [3, с. 3].

Интерактивные методики обучения – это специальная форма организации познавательной и коммуникативной деятельности, в которой обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Место преподавателя в интерактивном обучении зачастую сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия. Он же разрабатывает план занятия (как правило, это совокупность интерактивных упражнений и заданий, в ходе работы над которыми студент изучает материал). Таким образом, основными составляющими интерактивных занятий являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются студентами. Принципиальное отличие интерактивных упражнений и заданий от обычных состоит в том, что в ходе их выполнения не только и не столько закрепляется уже изученный материал, сколько изучается новый. Кроме того, интерактивные упражнения и задания рассчитаны на так называемые интерактивные подходы.

Нужны новые методы и подходы в обучении, которые могли научить студентов учиться, т. е. самостоятельно находить и усваивать нужную информацию. Роль преподавателя направлять – и подводить итог проделанной работе студента, указывать на ошибки в процессе выполнения заданий.

Библиографический список

1. Безбородова, Т. М. Проблемы согласования интересов высшей школы и регионального рынка труда в подготовке квалифицированных специалистов. – Поволжский торгово-экономический журнал. – 2011. – № 5. – С. 46–51.
2. Безбородова, Т. М. Система профессиональной адаптации студентов / Инновации в образовательном процессе в Омском институте (филиале) РГТЭУ : коллективная монография. – Омск, 2011. – С. 196–199.
3. Газизова, Г. М. Использование методов интерактивного обучения как фактор успешного овладения студентами профессиональными компетенциями // Труды МЭЛИ : электронный журнал. – 2008 – № 7 – С. 8 (<http://www.meli.ru/e-magazine/vipusk7.htm>).
4. Огольцова, Е. Г., Хмельницкая, О. М. Формирование активного обучения как средство развития познавательной деятельности студентов // Развитие качества высшего профессионального образования в современных условиях. Материалы региональной научно-практической Интернет-конференции. – 2009. – С. 129–133.

5. Поселягина, Л. В. С овременные образовательные технологии в развитии профессиональной культуры студентов / Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества. IX Никулинские чтения. – Омск, 2015. – С. 262–264.

6. Поселягина, Л. В. Воспитание студентов в вузе средствами театра. – Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 3. – С. 55–60.

7. Шамис, В. А. Активные методы обучения в вузе.

8. Сибирский торгово-экономический журнал. – 2011. – № 14. – С. 136–144.

9. Шамис, В.А. Некоторые аспекты повышения эффективности преподавания управленческих дисциплин в вузе / Ориентированные фундаментальные и прикладные исследования – основа модернизации и инновационного развития архитектурно-строительного и дорожно-транспортного комплексов России. Материалы конференции. –Омск, 2012. – С. 268–271.

10. Шамис, В. А., Курьяков, И. А. Подготовка специалистов торгово-экономического профиля на основе интерактивных методов обучения. – Сибирский торгово-экономический журнал. – 2009. – № 9. – С. 118–122.

УДК 378.1

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**В. А. Шамис, О. В. Попова,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассматривается смещение акцентов в формулировании управленческих задач (приобщение к новой образовательной идеологии, создание условий творчества для реализации инновационной деятельности и т. п.) и появление новых управленческих функций: научная экспертиза, консультирование, организация исследовательской деятельности и т. п. Таким образом, необходима не столько смена способа управления, а трансформация управленческой культуры как совокупности управленческих отношений и управленческой деятельности.

Ключевые слова: управление инновациями, образовательная деятельность, показатели, образовательные инновации.

MANAGEMENT OF INNOVATIONS IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

**V. A. Shamis, O. V. Popova,
Omsk humanitarian Academy**

The article discusses the shift in emphasis in the formation of administrative problems (introduction to new educational ideology, creating conditions for the realization of creative innovation, etc.) and the emergence of new management functions: scientific expertise, consulting, organization of research, etc. Thus, the need

is not so much a change of control method, and the transformation of the management culture as a set of administrative relations and management.

Keywords: innovation management, educational activities, performance, educational innovation.

Необходимость качественных сдвигов, происходящих в современной экономике, приводит к тенденции реформирования вузов от классической к инновационной модели, которая означает усиление новаторских начинаний в подготовке специалистов, расширение масштабов инновационно-образовательной деятельности.

М. В. Волынкина под инновационной деятельностью понимает коммерческую деятельность, связанную с получением нового знания и реализацией его другим участникам рынка. На взгляд этого автора, необходимыми компонентами инновационной деятельности являются:

- а) получение новых знаний;
- б) передача их в сферу производства (образования, культуры, искусства);
- в) использование знаний в целях получения новых технологий;

г) передача технологий в коммерческий оборот [2, с. 62].

При этом в большинстве случаев в качестве основы инновационной деятельности рассматриваются отношения, возникающие в процессе получения новых знаний, под которые в большей или меньшей степени подведен научный фундамент, то есть знания «высокого уровня».

В литературе была предпринята попытка проклассифицировать все виды инноваций в высшей школе. В частности, была предложена следующая система инноваций:

- 1) экономические инновации в сфере продуктов и услуг;
- 2) технологические инновации в сфере производства или обслуживания;
- 3) организационные инновации, связанные с изменением общей организационной структуры организации и ее подразделений;
- 4) управленческие инновации, затрагивающие психологию и поведение работников организации.

Экономические инновации в сфере образования зависят от того, сколько видов продуктов университет производит и предлагает. Исходя из этого выделены: однопродуктовый университет (сконцентрирован на образовательной деятельности, инновации будут заключаться в целенаправленной деятельности профессорско-преподавательского состава по диверсификации предлагаемых образовательных и научных продуктов, результаты которой представляются в виде создания новых факультетов, открытия новых специальностей, направлений подготовки, профессиональной переподготовки, повышения квалификации специалистов, а также создания образовательных курсов); двухпродуктовый университет (осуществляет образовательную и научно-исследовательскую деятельность); трехпродуктовый университет (осуществляет образовательную, научно-исследовательскую и сервисную деятельность. Последняя представлена в виде юридической, планово-экономической, библиотечной и других служб).

Технологические инновации выражаются во внедрении новых методик и технологий реализации образовательного процесса (кейс-технология, ТВ-технология, сетевая интернет-технология, технология тьюторов, технологии дистанционного обучения, открытого и электронного образования) [8].

Организационные инновации связаны с изменением общей организационной структуры университета и его подразделений, с внедрением новых моделей структурной организации и системы управления. Данный тип инноваций направлен на формирование наиболее эффективной организационной структуры инновационного университетского комплекса, на развитие технологических парков, инкубаторов малого технологического бизнеса, центров сертификации и управления качеством, лизинга, защиты и оценки интеллектуальной собственности, маркетинга и рекламы, технологического трансферта и выставочных центров, других инновационных структур, приносящих прибыль.

Управленческие инновации затрагивают персонал организации, они определяют и изменяют объемы компетенции работников, корпоративную культуру университета, психологию и поведение работников организации [4].

Н. Л. Пономарев дает следующее определение инновационно-образовательной деятельности в высшей школе: это один из базисных видов деятельности (наряду с текущей репродуктивной) в рамках общего научно-образовательного процесса (цикла), включающий творческое преобразование конкретных результатов научных исследований и достижений передового опыта (в том числе в области подготовки кадров) в новые образовательные, способные обеспечить участникам инновационно-образовательной деятельности дополнительный эффект (педагогический, экономический и др.) [3].

Один из подходов к классификации образовательных инноваций излагается в работах А. В. Хуторского, который рассматривает их как синоним термина «нововведения»:

– по отношению к структурным элементам образовательных систем: нововведения в целеполагании, в задачах, в содержании образования и воспитания, в формах, в методах, в приёмах, в технологиях обучения, в средствах обучения и образования, в системе диагностики, в контроле, в оценке результатов и т. д.;

– по отношению к личностному становлению субъектов образования: в области развития определённых способностей учеников и педагогов, в сфере развития их знаний, умений, навыков, способов деятельности, компетентностей и др.;

– по области педагогического применения: в учебном процессе, в учебном курсе, в образовательной области, на уровне системы обучения, на уровне системы образования, в управлении образованием;

– по типам взаимодействия участников педагогического процесса: в коллективном обучении, в групповом обучении, в тьюторстве, в репетиторстве, в семейном обучении и т. д.;

– по функциональным возможностям: нововведения-условия (обеспечивают обновление образовательной среды, социокультурных условий и т. п.),

нововведения-продукты (педагогические средства, проекты, технологии и т. п.), управленческие нововведения (новые решения в структуре образовательных систем и управленческих процедурах, обеспечивающих их функционирование);

– по способам осуществления: плановые, систематические, периодические, стихийные, спонтанные, случайные;

– по масштабности распространения: в деятельности одного педагога, методического объединения педагогов, в вузе, в регионе, на федеральном уровне, на международном уровне и т. п.;

– по социально-педагогической значимости: в образовательных учреждениях определенного типа, для конкретных профессионально-типологических групп педагогов;

– по объёму новаторских мероприятий: локальные, массовые, глобальные и т. п.;

– по степени предполагаемых преобразований: корректирующие, модифицирующие, модернизирующие, радикальные, революционные [6, с. 23].

Целью инновационной деятельности в системе высшей школы является повышение эффективности функционирования вузов в условиях рыночной экономики. Важной задачей системы образования является подготовка и переподготовка кадров для инновационной деятельности [7]. Для достижения обозначенной цели необходимо совершенствовать систему управления научной, научно-технической и инновационной деятельностью вузов, а именно, ориентировать данную деятельность на рынок и потребителя – это основа системы управления вузами в современных рыночных условиях [9]. Это предполагает резкое усиление роли маркетинга, учета, быстро и резко изменяющейся окружающей среды вуза, спроса потребителей и рынка, а, следовательно, быстрой адаптации системы управления вузом под новые задачи, наукоемкую продукцию, технологии и услуги специалистов.

Инновационная деятельность вузов направлена на решение следующих задач:

– развитие и совершенствование национальной и региональной инновационной системы;

– эффективное и рациональное использование интеллектуальных ресурсов вуза, формирование устойчивого интеллектуального потенциала, способного инициировать и реализовывать инновационные проекты различной сложности и направленности;

– коммерциализация научных идей, оригинальных инновационных проектов;

– расширение спектра рабочих мест и баз практики для студентов, аспирантов на основе создания фирм и совместных предприятий, в том числе с вузами других стран;

– повышение уровня предпринимательской культуры и подготовка квалифицированных кадров в сфере малого и среднего бизнеса [1].

Показателями, по которым можно судить о возможностях инновационного развития образовательной системы, могут быть:

1. Качество, в котором система образования рассматривается во взаимоотношении с другими социальными системами – сервисное обслуживание по со-

циальному заказу или как структура, определяющая развитие, т. е. ресурс развития. В первом случае сама система адаптируется к социальному заказу, а отношение к системе образования строится на затратном принципе, во втором – с её помощью изменяется социальная действительность, а это обеспечивает инвестиции в развитие, что существенно меняет статусную позицию системы и предполагает её соответствующую трансформацию. Превращение образования в особый вид практики общественного развития является кардинально новой постановкой вопроса о том, как должно быть организовано такое образование. Следовательно, возникает необходимость инновационного изменения как системы в целом, так и образовательных и педагогических её компонентов.

2. Наличие реального (а не декларируемого) многообразия не только видов и типов образования как предметной модификации единого содержания (то есть формы), но и образовательных сущностей, т. е. образовательных и педагогических систем, вплоть до парадигмального их расхождения. Само многообразие и вариативность, оформленные как принципы организации систем, сохраняя возможность выбора и целеполагания, становятся залогом их инновационного развития. Хотя при этом возникает необходимость отыскания разумной меры, поскольку целостное состояние системы обеспечивается лишь в условиях ограниченности степеней свободы. Однако мера эта устанавливается и регулируется не искусственно – на основе административного права, а естественно – с позиций изучения диапазона образовательных потребностей и прогностически выстроенной модели образовательных возможностей.

3. Степень сформированности условий организации инновационной деятельности, которую определяют как инновационную обстановку, включающую соответствующую инновационную инфраструктуру, широкий диапазон мотивационной политики (от экономической до моральной), информационное (в том числе научно-консультационное) обеспечение, мобильность инновационного пространства и многое другое.

4. Состояние управленческой культуры по сущности своей отвечающей, с одной стороны, потребностям образовательного процесса как динамичного, неравновесного, открытого, с другой – условиям осуществления управленческой деятельности, таким как разнохарактерность и неупорядоченность по факторам, определяющим ситуационное состояние системы; неоднородность – экономическая, социальная и, конечно же, образовательная, возникающая в результате диверсификации; ограниченность ресурсов как материальных, экономических, так и соответствующего качества профессионально-педагогической культуры [5, с. 67].

Под влиянием этих факторов происходит смещение акцентов в формулировании управленческих задач (приобщение к новой образовательной идеологии, создание условий творчества для реализации инновационной деятельности и т. п.) и появление новых управленческих функций: научная экспертиза, консультирование, организация исследовательской деятельности и т. п.

Таким образом, необходима не столько смена способа управления, а трансформация управленческой культуры как совокупности управленческих отношений и управленческой деятельности.

Библиографический список

1. Владыка, М. В., Ярмоленко, И. В. Инновационная деятельность высших учебных заведений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://conf.bstu.ru/articles/list/?conf_id=33&sort=conf_dir&page=7&dir=, свободный.
2. Волюнкина, М. В. Инновационное законодательство и гражданское право: проблемы соотношения // Журнал российского права. – 2005. – № 1. – С. 62–63.
3. Пономарев, Н. Л. Образовательные инновации. Государственная политика и управление : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. Л. Пономарев, Б. М. Смирнов. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.
4. Рубин, Ю. Б. Предпринимательские университеты в инновационной экономике / Под общей ред. профессора Ю. Б. Рубина. – М. : ООО «Маркет ДС Корпорейшн», 2005. – С. 102.
5. Сластенин, В. А., Подымова, Л. С. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова // Педагогика. – М., 1997. – № 4 – С. 66–72.
6. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
7. Шамис, В. А. Активные методы обучения в вузе. – Сибирский торгово-экономический журнал. – 2011. – № 14. – С. 136–144.
8. Шамис, В. А. Некоторые аспекты повышения эффективности преподавания управленческих дисциплин в вузе / Ориентированные фундаментальные и прикладные исследования – основа модернизации и инновационного развития архитектурно-строительного и дорожно-транспортного комплексов России. Материалы конференции. – Омск, 2012. – С. 268–271.
9. Шамис, В. А., Курьяков, И. А. Подготовка специалистов торгово-экономического профиля на основе интерактивных методов обучения. – Сибирский торгово-экономический журнал. – 2009. – № 9. – С. 118–122.

УДК 378.1

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

В. А. Шамис, Е. А. Хохлова,
Омская гуманитарная академия

В данной статье рассматривается управление инновационными процессами. Для эффективного воспроизводства инновационных процессов важно обеспечить инновационную восприимчивость организационного потенциала образовательного учреждения, под которой понимается готовность (методологическая, технологическая, организационная, кадровая) организации к активному взаимодействию с элементами инновационного процесса.

Ключевые слова: управление, инновационные процессы, образовательное учреждение, эффективность инновационного процесса.

MANAGEMENT OF INNOVATIVE PROCESSES IN THE EDUCATIONAL INSTITUTION

V. A. Shamis, E. A. Hokhlova,
Omsk humanitarian Academy

This article discusses the innovative process management. For the effective reproduction of innovative processes is important to ensure an innovative susceptibility of the institutional capacity of the educational institution, which is understood as readiness (methodological, technological, organizational, HR) organizations to actively interact with the elements of the innovation process.

Keywords: management, innovation processes, educational institution, the effectiveness of the innovation process.

В инновационном процессе деятельность, состоящая в выборе цели инновации, постановке задачи, выполняемой инновацией, поиске идеи инновации, ее технико-экономическом обосновании и в проектировании реализации материализации идеи, осуществляется под непосредственным руководством и прямым авторским участием руководителя образовательного учреждения. Это и определяет специфику образовательного учреждения, деятельности руководителя в управленческом плане.

Для эффективного воспроизводства инновационных процессов важно обеспечить инновационную восприимчивость организационного потенциала образовательного учреждения, под которой понимается готовность (методологическая, технологическая, организационная, кадровая) организации к активному взаимодействию с элементами инновационного процесса. Причем методологическая готовность образовательного учреждения определяется сложившимися научно-исследовательскими традициями, наличием научных школ, сформулированной позицией ведущих профессоров вуза по основным направлениям реализуемых фундаментальных исследований [4, 5].

Центральную роль в инновационной сфере университетского комплекса играет инновационная инфраструктура, которая представляет собой организационно-управленческую, материально-техническую, информационную, финансовую и кредитную базу для создания условий, способствующих эффективному распределению средств и оказанию услуг для развития инновационной деятельности.

Организационная структура образовательного учреждения является важнейшим элементом в ходе конструирования инновационного процесса, а также достижения необходимой степени инновационной восприимчивости. Выбор вида и направлений модификации организационной структуры образовательного учреждения с целью повышения степени инновационной готовности будет зависеть от следующих факторов:

- готовности к организационным изменениям;
- содержания и направлений инновационной политики в области образования;

- степени восприятия образовательным учреждением элементов внешней среды, а также быстроты реакции организационного потенциала на изменения во внешней среде;
- наличия благоприятной среды для возникновения идей и ресурсной базы для их реализации;
- структуры коммуникационных каналов образовательных учреждений, позволяющих формированию благоприятного восприятия результатов деятельности (в том числе и инноваций) во внешней среде;
- внутриорганизационной культуры и социального климата, способствующего разрешению внутриорганизационных противоречий и конфликтов [7].

Важной характеристикой организации управления инновационной деятельностью является достижения эффекта взаимодействия всех элементов организационного потенциала образовательного учреждения. С повышением степени их участия активнее протекают инновационные процессы и пропорционально увеличивается конечный эффект восприятия инноваций самим образовательным учреждением, а также внешними потребителями, например, студентами, абитуриентами и партнерами. Например, внедрение такой формы инноваций, как образовательные кредиты, позволяет скоординировать работу подразделений вуза: ректората, реализующего приемную кампанию, финансовой службы университета, осуществляющей планирование и расчет стоимости обучения по выбранному абитуриентом направлению, банков, предоставляющих кредитные линии, маркетинговых подразделений вуза, обеспечивающих управление коммуникациями вуза с целевыми аудиториями. В конечном счете, обратная связь, которая является весьма значимой в инновационном процессе, позволяет скоординировать стратегии всех участников инновационного процесса, а также саму структуру инновации в целях достижения ее адаптивности со стратегиями участников.

Доминирующей тенденцией в направлении организационного обеспечения инновационного процесса в системе образования можно выделить несколько способов:

- организационное обособление служб перспективного развития, т. е. внедрение «инновационных» структур;
- использование «рыночно-стратегических» структур, предполагающих закрепление инновационных функций за отдельными подразделениями образовательного учреждения (факультетами, департаментами);
- развитие форм горизонтальной координации с использованием методологии проектного управления.

Одним из важнейших аспектов организации эффективного инновационного процесса является конструирование моделей вовлечения в инновационный процесс, которые функционируют на основе «ромба инновационной активности»: восприимчивость к новому – обеспеченность ресурсами – общение и организованность инновационного процесса – мера компетентности [1].

В рамках управления инновационными процессами необходима следующая совокупность управленческих действий:

- разработка нормативно-правовой базы управления инновационным процессом, включающей описание функциональных обязанностей и механизмов взаимодействия структурных подразделений управляющей системы;
- определение содержания инноваций, обеспечивающих целостное развитие вуза на основе интеграции инновационных потенциалов школы, семьи и социальной среды;
- разработка научно-методического обеспечения инновационного процесса;
- подготовка подразделений структуры управления инновационным процессом к выполнению их функциональных обязанностей, педагогических кадров к инновационной деятельности, учащихся и их родителей к участию в инновационном процессе;
- обновление структуры внутривузовского управления; создание инновационного совета учебного заведения, инновационных и экспертных групп, творческих объединений педагогов, учащихся;
- обновление и реконструкция материально-технического оснащения учебно-воспитательного процесса;
- внедрение личностно адаптированной системы непрерывного образования и самообразования педагогических работников, направленной на повышение профессионально-педагогической компетентности в освоении инноваций;
- реализация системы организационно-процедурных механизмов выдвижения, экспертизы и реализации инновационных идей;
- осуществление системы управленческой поддержки образовательных инициатив и педагогического творчества;
- внедрение методики экспертизы инноваций;
- разработка и введение нормативов оценивания инновационно-педагогической деятельности;
- внедрение технологии определения эффективности управления инновационным процессом в школе;
- введение дополнительных образовательных услуг [6].

Библиографический список

1. Гаврилов К.Л. Механизм обновления. Концепция развития национальной инновационной системы России. – М.: «Дашков и Ко», 2003. –С.44.
2. Гумерова, Л. З. Инновационная деятельность руководителя образовательного учреждения [Электронный ресурс] / Л. З. Гумерова // Режим доступа: <http://www.fan-nauka.narod.ru/2008-1.html>, свободный. (0,5 п.л.)
3. Косолапова О. И. К вопросу об управлении инновациями в образовательном процессе [Электронный ресурс] / Косолапова О. И. // Режим доступа: <http://shel-имос.ucoz.ru/oer/012.doc>, свободный.
4. Карпова Л.Г. Психологический механизм принятия и освоения ролей и его роль в развитии творческих способностей личности / В сборнике: Модели участия граждан в социально-

экономической жизни российского общества IX Никулинские чтения: Сборник статей. Омск, 2015. С. 242-246.

5. Карпова Л.Г. Деловая игра как средство развития творческих способностей студентов / Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015. № 42. С. 31-36.

6. Годосийчук А.В. Теоретико-методологические проблемы развития инновационных процессов в образовании.- М., 2005. – 195с.

7. Тропинова Е.А. Обеспечение организационной вовлеченности в процессы модернизации: особенности сферы образования [Электронный ресурс] / Тропинова Е.А. / Режим доступа: // <http://econorus.org/onim/esession.phtml?id=14>, свободный.

8. Шамис В.А. Активные методы обучения в вузе / Сибирский торгово-экономический журнал. 2011. № 14. С. 136-144.

9. Шамис В.А. Некоторые аспекты повышения эффективности преподавания управленческих дисциплин в вузе / В сборнике: Ориентированные фундаментальные и прикладные исследования - основа модернизации и инновационного развития архитектурно-строительного и дорожно-транспортного комплексов России Материалы конференции. Омск, 2012. С. 268-271.

10. Шамис В.А., Курьяков И.А. Подготовка специалистов торгово-экономического профиля на основе интерактивных методов обучения / Сибирский торгово-экономический журнал. 2009. № 9. С. 118-122.

КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

УДК 821

КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Л. Ф. Боева,
Омская гуманитарная академия

Статья посвящена коммуникациям в жизнедеятельности современного общества, проблемам, возникающим в современном обществе. Отличительные признаки коммуникации. Актуальные задачи коммуникации. Роль коммуникации в процессе построения гражданского общества.

Ключевые слова: коммуникация на современном этапе, информационно-коммуникационное общество.

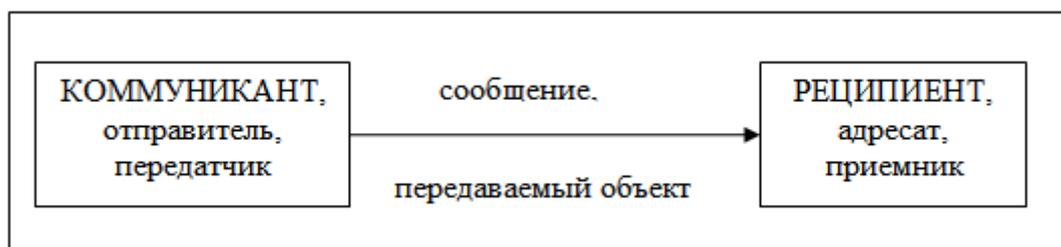
COMMUNICATION IN MODERN SOCIETY

L. F. Bueva,
Omsk humanitarian Academy

The article is devoted to communications in the life of modern society, the problems arising in today's society. Distinguishing characteristics of communication. Communication challenges. The role of communication in the process of building civil society.

Keywords: communication at the present stage, information and communication society.

Коммуникации в современном обществе – какая простая и какая сложная, можно сказать, очень сложная тема. Давайте рассмотрим данную тему исходя из вводной части – проведем небольшой экскурс по определениям и истории коммуникации в обществе, а затем непосредственно рассмотрим коммуникации в современном обществе, итак:



Элементарная схема коммуникации

Элементарная схема показывает, что коммуникация предполагает наличие не менее трех участников: передающий субъект (коммуникант) – передаваемый объект (сообщение) – принимающий субъект (реципиент), значит, коммуникация – это разновидность взаимодействия между субъектами, опосредованного некоторым объектом. Для отграничения коммуникации от других процессов обратим внимание на следующие ее отличительные признаки:

1. В качестве участников коммуникации выступают два субъекта, которыми могут быть: отдельный человек или группа людей, вплоть до общества в целом, а также животные (зоокоммуникация). Согласно этому признаку из понятия коммуникации исключается взаимодействие неодушевленных объектов, т. е. взаимосвязи, например, Солнца и Земли не есть коммуникационный процесс.

2. Обязательно наличие передаваемого объекта, который может иметь материальную форму (книга, речь, жест, подарок и т. д.) или не иметь ее. Например, коммуникант может неосознанно воздействовать на реципиента, внушая ему доверие, симпатию, антипатию, любовь. Вырожденная форма коммуникации – общение человека с самим собой (внутренняя речь, размышления, воспоминания и т. п.).

3. Коммуникации свойственна целесообразность или функциональность, поэтому бред – не коммуникационный акт.

Исходя из сказанного, можно дать следующее научное толкование: коммуникация есть опосредованное и целесообразное взаимодействие двух субъектов. В целесообразной, а не хаотичной социальной коммуникации коммуниканты и реципиенты осознанно преследуют три цели:

- познавательную – распространение (коммуникант) или приобретение (реципиент) новых знаний или умений;
- побудительную – стимулирование других людей к каким-либо действиям или получение нужных стимулов;
- экспрессивную – выражение или обретение определенных переживаний, эмоций.

Для достижения этих целей содержание коммуникационных сообщений должно включать: знания и умения (коммуникант нечто знает или умеет и может поделиться этим опытом с другими людьми); стимулы (волевые воздействия, побуждающие к активности); эмоции (коммуниканту важно эмоционально «разрядиться», получить сочувствие, а реципиент ищет положительных эмоций и душевного комфорта). Когда речь идет о социальной коммуникации, имеется в виду движение в социальном пространстве и времени знаний, умений, стимулов, эмоций. При этом важно отметить, что реципиент должен обладать всеми необходимыми возможностями, чтобы получить коммуникационное сообщение, понять его и осознать его значимость. В противном случае коммуникативный акт не состоится. Таким образом, под коммуникацией можно понимать процессы перекодировки информации из вербальной в невербальную и из невербальной в вербальную сферы. Исторически коммуникацией было

именно это: принуждение другого к выполнению того или иного действия. То есть для коммуникации существенен переход от говорения одного к определенным действиям другого. Именно ради этого реализуется передача значений между двумя разными автономными системами, которыми являются два человека. Можно еще отметить, что речь идет о характерном для коммуникативных систем несовпадении входа и выхода. Коммуникация может быть иерархической (с приоритетностью прямой связи) и демократической (с приоритетностью обратной связи). Для иерархической схемы важен приказ, для демократической – убеждение. Направление эволюции коммуникаций достаточно очевидно: от устной коммуникации к документной коммуникации и далее – к электронной коммуникации, от иерархической схемы к демократической схеме – это приемлемо, это объективно, это актуально. Но, к сожалению, не все так просто. Мы живем в исторически сложное, но интересное время, переживаем сложные процессы социально-экономических преобразований и реформ. В условиях крайне сложных процессов реформирования российской действительности, когда прежний образ жизни и духовно-нравственные установки разрушены, а новые еще не сформированы, социальные последствия рассматриваемых противоречий, вызванных процессами глобализации, кратно усиливают эффект воздействия аномии на массовое сознание и поведение людей. Затянувшийся системный кризис в российском государстве сопровождается ослаблением правовой и моральной регуляции поведения людей, падением влияния семьи на молодые поколения. Переходный период привел к нарушению устоявшихся культурных связей и традиций, замене социальных ориентиров и ценностей. Традиционно российское общество состоит из разнородных групп. В основе этой разнородности лежит многонациональный уклад общества, удаленность территорий, значительные различия в условиях проживания в городской и сельской местности. В современном динамичном, полиэтничном и мультикультурном российском обществе сложилась такая ситуация, которая говорит о том, что особую роль приобретают этические вопросы, языковые и культурные аспекты публичной коммуникации. Россия оказалась перед реальной угрозой разрушения национальной самобытности. Сохранение ее целостности и единства на основе культурного разнообразия – важнейшая предпосылка успешного развития России в эпоху глобализации, в эпоху становления обществ, основанных на знаниях и умениях, эти знания эффективно использовать. Переворот в сознании современного человека произошел в очень короткие сроки, по времени совпадавшие с переходом в новый век, в новое тысячелетие. В этом процессе произошел разрыв поколений. Современное состояние российского общества позволяет выстраивать государственную культурную политику на новых демократических принципах. Это предполагает развитие связей между центром и регионами, расширение межрегионального взаимодействия, диалог с обществом по вопросам культурной

политики, стимулирование культурного разнообразия в российских регионах, доступности и участия граждан в культурной жизни.

Экономика и культура являются относительно автономными, самоорганизующимися, сопряженными и взаимовлияющими составляющими сложной системы, сформированной в общем для них информационно-коммуникативном пространстве государства. Для России (осуществляющей экономические и социальные реформы) государство, являющееся основным институтом ее общественного развития, призвано создавать условия для взаимодействия культуры, экономики и общества, развивать и поддерживать их взаимоусиливающую коммуникацию [1, 2].

Важный аспект заключается в том, что общественная коммуникация сегодня высокотехнологична и информационно насыщена. Информация и новые знания все больше становятся в общественном сознании главной ценностью.

Со времен Платона и Аристотеля роль коммуникации и информации в жизнедеятельности общества привлекала внимание ученых, дала почву для исследований в области философии, социологии, политологии. Информация, несмотря на существующие экономические, политические, культурные и иные различия, превратила мир в единую коммуникативную среду, которая влияет на систему власти как внутри страны, так и в масштабах всего мира. Информационная среда, характеризующаяся свободным потоком информации, кардинально изменила характер отношений общества и государства [3]. Коммуникационный обмен в современном обществе способствует формированию более сложной среды обитания, новых социальных и моральных ценностей, иного образа жизни и других принципов управления. Революционные изменения произошли в области глобальных средств коммуникаций и становления «информационного общества». Эти изменения неминуемо вызовут в экономике не меньший преобразовательный эффект, чем и в свое время промышленная революция. Элементы таких преобразований уже сейчас четко видны – быстрое развитие компьютерных технологий и телекоммуникаций обеспечивают в России переход к мультимедийной коммуникационной системе (электронная почта, свободная переписка, конференции, электронные встречи, электронное обучение, электронная торговля, ролевые игры, информационный обмен и т. п. – все это небольшой перечень преимуществ новых преобразований). Мы живем в период, когда господство машинной полиграфии («книжной») постепенно уступает место мультимедийным телевизионно-компьютерным каналам. Можно говорить о начале становления мультимедийной общественной коммуникационной системы. В настоящее время переход от книжной культуры к мультимедийной культуре возможен лишь при условии перехода от индустриальной цивилизации к цивилизации постиндустриальной, точнее, оба этих «перехода» должны происходить синхронно. Этот переход представляет собой социально-культурную революцию, сущность которой состоит, во-первых, в переходе от индустриального способа производства к постиндустриальному, во-вторых, в переходе от книжной культуры к культуре мультимедийной

(информационной). Последнее означает, что документная коммуникация на бумажных носителях оттесняется на периферию, а господствующее положение в новой коммуникационной системе занимает безбумажная электронная коммуникация. Коммуникации обладают большим потенциалом. Этот потенциал образуется благодаря раскрытию эволюции общественных коммуникационных систем на различных стадиях развития человеческой культуры. Но никакие революционные изменения, происходящие в области глобальных средств коммуникаций, не сделают нашу жизнь лучше, не внесут взаимопонимание во всем мире, мир во всем мире – ничего этого не будет, если человечество в полной мере начнет использовать успешные коммуникативные стратегии: активное обсуждение, а не избегание проблемы; попытки понять точку зрения другого, а не перекладывание вины; создание условий для свободного обмена мнениями, а не замалчивание; фокусирование на конкретных проблемах, а не расширение конфликта; соблюдение норм поведения, а не пренебрежение критериями морального поведения. Все более актуальной является задача установления взаимопонимания между представителями различных культур и социумов, это есть задача успешной социально-культурной коммуникации. Однако моральная императивность задачи взаимопонимания трагически сталкивается с фактом едва ли не всеобщего непонимания значения коммуникации для самого существования человека и человечества. Непонимание значения полноценной коммуникации обнаруживается на всех уровнях – от уровня межличностных и социальных отношений внутри отдельных стран до уровня межгосударственных отношений и отношений между различными цивилизациями современного мира. Современное человечество все более уподобляется множеству словно сорвавшихся с цепи враждебных единиц, ведущих ожесточенную борьбу за эгоистические интересы. В результате каждая страна выстраивает отношения с другими исключительно по своим законам, преследует свои интересы, не считаясь с интересами других. Глобальное пространство коммуникации все более и более заполняется псевдокоммуникацией, все более и более широко используется для ведения информационных войн. Целый ряд информационных сообщений, располагаемых в интернете, а также текстов телевидения и радио не может быть квалифицирован иначе, как прямая вербальная агрессия. Данная ситуация свидетельствует о том, что проблема коммуникации выросла в проблему глобального масштаба, стала одной из глобальных проблем современного мира. Коммуникация должна сыграть важную роль в процессе построения гражданского общества.

Коммуникации в современном обществе – это проблемы колоссальной важности, имеющие значение не только для отдельных людей, не только для отдельных социально-культурных сообществ, но представляющие чрезвычайную важность для всего человечества, глобальные проблемы не решаются усилиями отдельных стран. Они требуют целенаправленных усилий всего мирового сообщества. Нерешенность глобальных проблем может

привести к серьезным отрицательным, возможно, необратимым последствиям для человечества и среды его обитания. Глобальность проблемы коммуникации означает, что она стала вопросом существования всего человечества. Тенденции мирового общественного развития двух последних десятилетий направлены к разрушению социально-культурной коммуникации в глобальном масштабе. Взаимопонимание между представителями различных социумов и носителями различных культур все более затрудняется и грозит подойти к той опасной черте, за которой неминуемо произойдут дезинтеграция и распад общества во всемирном масштабе [4, 5]. Наша цель, цель всего человечества – не переступить эту опасную черту. Коммуникации в современном обществе – это путь к процветанию, к расцвету всего человечества, начни с себя и мир изменится к лучшему!

Библиографический список

1. Лисова, С. Ю. Вестник ИГЭ – Вып. № 1. – 2008.
2. Современная сравнительная политология : хрестоматия. – Москва, 1997.
3. Мухин, В. В. Информационная война в России: участники, цели, технологии. – М., 2000.
4. Малиа, М. Россия и Запад: прошлое и настоящее. В раздумьях о России. XIX век. – М., 1996. – С. 42.
5. Тойнби, А. Цивилизация перед судом истории. – М., 1995. – С. 156–157.

УДК 159.9.072

УЧАСТИЕ ОДНОГО НЕОРТОДОКСАЛЬНОГО МАРКСИСТА В ПОИСКАХ ПУТИ И МЕТОДАХ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОГО СТРОИТЕЛЬСТВА И НЕКОТОРЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ ЗАДАЧИ: РАЗМЫШЛЕНИЯ ОБ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СУДЬБЕ А. А. БОГДАНОВА В СОВРЕМЕННОСТИ

**Н. Н. Большаков,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассматриваются идеи А. А. Богданова, его социально-исторические открытия, которые не были приняты во внимание, их связь и влияние на современный мир.

Ключевые слова: Богданов, гуманизм, марксизм, свобода, философия.

**ONE UNORTHODOX MARXIST
IN SEARCH OF WAYS AND METHODS OF SOCIALIST
CONSTRUCTION AND SOME CONTEMPORARY CHALLENGES:
REFLECTIONS ABOUT THE INTELLECTUAL FATE
A. A. BOGDANOV IN the PRESENT**

**N. N. Bolshakov,
Omsk humanitarian Academy**

The article discusses the ideas of A. A. Bogdanov, his socio-historical discoveries that were not taken into account, their relation and influence on the modern world.

Keywords: Bogdanov, humanism, Marxism, freedom, philosophy.

На стыке двух тысячелетий мировая цивилизация исчерпала свой главный исторический ресурс – возможность стихийного, «естественноисторического» способа развития. И гегелевская сова Минервы, вылетающая в сумерках, и марксистский «крот истории», работающий в полной темноте, – оба этих символа дискредитированы нестандартной для философского анализа социокультурной ситуацией, в рамках которой современное общественное бытие способно развиваться только за счет собственных символических ресурсов общественного сознания. Поэтому построение научной типологизации мирового исторического процесса, т. е. определение культурного вектора развития цивилизации, является сегодня не только теоретической, но и практически значимой общественной проблемой.

Культурно-историческая тупиковость современного общественного бытия обнаружила себя не только в связи с крушением грандиозного исторического социалистического «эксперимента». Ту же самую ограниченность культурно-исторических ресурсов демонстрирует сегодня и западная цивилизация. Известный английский социолог Э. Гидденс, анализируя главный стимул «общества всеобщего благоденствия», приходит к однозначному выводу о том, что «должны быть конечные пределы капиталистического накопления». Наличие жестких институциональных границ в самой сердцевине западной демократии констатировал и Г. Маркузе, заявив, что современное западное общество «является системой подавляемого плюрализма, в которой институты состязаются в укреплении власти целого над индивидом». На полное отсутствие исторической перспективы в рамках современной западной цивилизации указал и Ф. Фукуяма, посетовав на превращение некогда развивающейся культуры в «музей человеческой истории». Но самый безнадежный культурный диагноз современной западной цивилизации поставил Ж. Бодрийяр, давший следующую характеристику постиндустриального социума: «Все сущее продолжает функционировать, тогда как смысл существования давно исчез». Такова объективная историческая ситуация, ставящая перед социальной философией воистину гамлетовский вопрос: «Быть или не быть научно прогнозируемой человеческой истории?»

Гносеологическая новизна современной исторической ситуации, демонстрирующая необычное соотношение мышления и бытия, предъявляет соответствующие ей требования к системе социально-теоретического освоения объективной реальности общественной жизни. Но эта новизна относительна.

Весьма поучителен в этом отношении наш национальный марксистский опыт теоретического поиска в новейшей социально-исторической ситуации. Особо поучительна в этом отношении фигура А. А. Богданова. В свое время А. А. Богданов, который вполне искренно считал себя марксистом и материалистом, в новейших для того времени социальных и гносеологических обстоятельствах своей философской позицией буквально манифестировал необходимость марксистского со-участия в философских (да – субъективно-идеалистических –), но все же поисках того времени. Философии и философы рождаются и, как это ни прискорбно, умирают. Видимо, даже Платон не вечен, во всяком случае, не безусловно современен. Тогда богдановское внимание привлекла философия эмпириокритицизма (философия «критического опыта») австрийского физика Эрнста Маха и швейцарского философа Рихарда Авенариуса. Богданов считал махизм философией современной науки, передового естествознания. На его чрезвычайно талантливый, интеллигентный и компетентный взгляд, с помощью такой философии человек будет в состоянии в соответствии с современностью, научно организовать, упорядочить и себя, и мир.

А может быть, на впечатлительного Богданова повлияла красота этой философии? Ее связь с широким европейским художественным и культурным явлением – импрессионизмом? Этот вопрос до сих пор мало изучен. А на западе махизм нередко называли философией импрессионизма. Ведь в ее центре оказался волнующий интеллигенцию вопрос: кто я есть? Мах писал, что хаос ощущений упорядочивается сознанием. «Я» в этой философской системе оказывалось величиной непостоянной и пределы нашего «Я» могут быть расширены настолько, что они, в конце концов, начинают включать в себя весь мир. Но они могут и сужаться. Когда мы находимся в угнетенном эмоциональном состоянии, наше «Я» сжимается, становится меньше, между ним и миром как бы вырастает стена. Оно может превратиться в точку или вообще в нуль, в ничто. «Я» – все, «Я» – нечто, «Я» – ничто!

Утопист-коммунист А. Богданов предрекал гибель индивидуализма, растворение «Я» в коллективе. И, может быть, именно поэтому его прельстил махизм. Он сочинил свой вариант махизма, эмпириокритицизма – эмпириомонизм («философия единого опыта»).

Конечно, богдановская философия была не материализмом, и в этом В. И. Ленин был прав в своем «Материализме и эмпириокритицизме». Гносеологически, но не более того. Но Богданов своей, хотя и не совсем удачной, попыткой соединить марксизм и эмпириокритицизм проложил дорогу западным неомарксистским философским исканиям и течениям XX века, особенно популярным в 60-е годы. А суть всей смысловой интенции

А. А. Богданова и всего неомарксизма состояла в попытке **соединить марксизм с идеями гуманизма и свободы.**

Богданов не отрицал в своей основе верности положений исторического материализма. Но он решил уточнить знаменитую формулировку Маркса о соотношении общественного бытия и общественного сознания. Он писал: «...без сознания нет общения. Поэтому социальная жизнь во всех своих проявлениях есть сознательно психическая ... Социальность нераздельна с сознательностью. Общественное бытие и общественное сознание, в точном смысле этих слов, тождественны».

К сожалению, В. Ленин уличил Богданова в искажении материалистических основ марксизма в духе идеализма. Он доказывал Богданову: «Общественное сознание отражает общественное бытие – вот в чем состоит учение Маркса ... Сознание вообще отражает бытие, – это общее положение всего материализма. Не видеть его прямой и неразрывной связи с положением исторического материализма: общественное сознание отражает общественное бытие – невозможно» (Ленин В. И. Полн. собр. соч., т. 18, с. 343).

Ленин отмечал, что Богданов лично – заклятый враг всякой реакции и буржуазной реакции в частности, но его теория «тождества общественного бытия и общественного сознания» служит этой реакции.

Однако задумаемся, нет ли рационального зерна в богдановской постановке вопроса? В этой связи позволим себе высказать, возможно, весьма спорное суждение.

Да, Маркс прав. Но прав с общеисторической, социально-исторической точки зрения. Да и Богданов по-своему прав, но с социально-психологической точки зрения. То есть не в социально-гносеологическом, а в конкретно-научном ракурсе рассмотрения проблемы.

Богданов высказал свое уточнение Маркса в то время, когда начала складываться новая общественная дисциплина – социальная психология. Она имеет дело с непосредственным общением людей, которое действительно сознательно. Устраняя сознание из самой основы социальной жизни, марксизм невольно буквально обезчеловечивает общественную жизнь. Сводя общественное бытие к объективным производственным отношениям, он, в частности, фактически выводит этический, нравственный фактор за пределы фундамента своей общественной теории. Ленин как-то похвалил мысль о том, что в марксизме нет ни грана этики. А это и есть главная беда марксизма!

Экономика имеет не только материальные, технологические и т. п. основы. Нормальная экономика имеет и нравственную основу, трудовую этику.

Само противопоставление общественного бытия и общественного сознания не с неба свалилось, не возникло вдруг. Оно есть продукт исторического развития. Первоначальное тождество общественного бытия и общественного сознания разрывается внутренними противоречиями социальной жизни и сменяется противостоянием общественного бытия и общественного сознания.

Прошли годы и десятилетия. Сменились эпохи. Но до сих пор вместо долгожданного концептуального прорыва приходится констатировать глубочайший методологический кризис отечественного общественнознания – кризис, связанный, прежде всего, с утратой прежних ценностных ориентиров. Стихийный переход от незрелого советского коллективизма к столь же незрелому буржуазному индивидуализму лишил теоретическую мысль реальной исторической почвы. Результат известен: торопливый отказ от потерявшей официальный статус марксистской парадигмы не позволил российским обществоведам «свести счеты со своей прежней философской совестью», т. е. преодолеть неизбежную в новых исторических условиях концептуальную ограниченность классического, а чаще – псевдоклассического марксизма, то есть утратившего душу свою. А в лице нашего героя – А. А. Богданова – и совесть, поскольку, – панихидными словами Н. И. Бухарина он был человек, «непреклонно и сурово осуществляющий **лучшие и прекраснейшие цели, которые он себе поставил**» (Цит. по: «Литературная газета», 1988. № 49. С. 13. Выделено мною – Н. Б.).

Ну да вернемся к современному марксизму и попробуем его оценить «по гамбургскому счету». И вот здесь в первую очередь необходимо отметить созерцательное отношение «аутентичного» марксизма опять-таки к сфере культурно-исторического творчества. Напомним две классические аксиомы: «не сознание людей определяет их бытие» и «идея всегда посрамляла себя, сталкиваясь с интересом». И ведь до сих пор существеннейший момент кризиса марксистской социальной теории – невозможность, а, может быть, и неспособность по-новому осмыслить феномен и понятие идеологии. И до сих пор мышление, в том числе и научное, лишь отражает бытие. И по-прежнему необходимость исторического продвижения принципа преодоления властных отношений ублюдочно выглядит как принцип разделения властей. А как известно: «разделяй...». И не будет в этом случае никакой возможности соединения марксизма с **идеями гуманизма и свободы**. Социальные институты останутся монолитно-свокорыстными и пребывать они будут стихийной, да и сознательной механике стихийного консерватизма корпорации.

Стало уместно обратиться к нашему герою.

Предположение о дегенерации государственного социализма в систему, подвластную бюрократической элите («новому классу»), происходит из критики Михаилом Бакуниным Маркса (1870–1873 гг.) и связана она с левым крылом социалистического движения.

В своих статьях 1916 года Богданов дал анализ происхождения мировой войны и динамики военных экономик. Они стали основой его теории «военного коммунизма». Он указал на системообразующую роль армии в перестройке хозяйств. Армия – это «потребительская коммуна». В военное время она распространила коммунизм потребления на все общество. Государство полностью контролирует экономику. В гражданском хозяйстве расцветает военный авторитаризм. Это привело к подчинению и закрепощению рабочих и создало условия для правительственной диктатуры.

(См.: Богданов А. А. Вопросы социализма. М., 1990, с. 335–343). Он пишет: «Система приспособления новейшего капитализма к двум специальным условиям эпохи: военно-потребительскому коммунизму и процессу разрушения производительных сил. Из этих приспособлений одни соответствуют общей линии развития капитализма; таково в особенности развитие синдикатной и трестовой организации предприятий; другие лежат вне этой общей линии либо даже в противоречии с ней; таковы: ограничение потребления, монополизация продуктов государством, государственно-чиновничье регулирование сбыта и производства. Когда военный коммунизм сведется к размерам мирного времени, а разрушение производительных сил остановится, тогда, в дальнейшем ходе вещей, можно ожидать, что приспособления первого рода будут вообще сохраняться и развиваться, второго рода – устраняться из жизни или сохраняться лишь частично, в зависимости от конкретных условий – классовых интересов и соотношения классовых сил» (с. 341). Государственный капитализм замещает в условиях мира институты контроля финансовым капиталом институтами государственного контроля. Национализируются основные отрасли промышленности, транспорта и земля. Руководящим социальным слоем в этой системе выступает уже не обязательно буржуазия. В частности, сюда входит большая часть научно-технической интеллигенции (само понятие «технической интеллигенции» А. А. Богданов ввел в оборот в «Очерках философии коллективизма» (СПб., 1909. С. 62, 75–76, 95 и др.).

Это новый руководящий слой выдвигает новый социальный идеал: «планомерную организацию труда и распределения под руководством ученых экономистов, инженеров, врачей, юристов,.. самой этой интеллигенции; при этом она создает привилегированные, разумеется, условия для себя, но также условия жизненно-удовлетворительные для рабочего класса, тем самым устраняются основания для классовой борьбы и получается гармония интересов» (Богданов А. А. Всеобщая организационная наука (Тектология). М., 1917. С. 140.; 1989 г., кн. 2. С. 75).

Политической формой воплощения этого идеала воспринималась как «централизованная республика», «государственный социализм». Здесь производство и распределение ограждаются иерархией чиновников.

Естественно возникает вопрос: Как А. А. Богданов после Октября понимал советский режим – как госкапитализм или как госсосоциализм?

На Западе механизм госкапитализма был временным явлением и демонтируется после окончания войны. То есть он был «военно-государственным капитализмом». В России же утвердилась система «военного коммунизма трудовых классов», блока городских рабочих и армии, которая была крестьянской. Характерной чертой этой системы стала тотальная экспроприация частной собственности. И именно потому имела разрушительные экономические результаты.

А как он оценивает НЭП? Он считает, что «новая экономическая политика пошла по пути укрепления хозяйства и развития производства методами, близкими к капиталистическим». «Но полного экономического

возвращения к прошлому вообще никогда не бывает» (Богданов А. А. Начальный курс политической экономии. 9-е изд. М.-Пг., 1923. С. 119–122).

Из теории «наименьшего» вытекало, что в этой системе слабейшим звеном является крестьянство (армия) и правящая линия будет диктоваться не интеллигенцией, а крестьянством (См.: Богданов А. А. Судьба рабочей партии в нынешней революции // Новая жизнь. 1918. №19, 20; «Совершенно секретно»1991, №5). Он отмечает, что политика нивелирования, проводимая большевиками в отношении трудовой технической интеллигенции и, в частности, двух ее подгрупп – управленческих кадров и офицерства, – противоречит подлинному «рабочему социализму».

Богданов не желал открыто применить свою теорию госкапитализма к анализу советского строя, но в них налицо большой потенциал для последователей, «богдановцев». Так, анархо-синдикалисты обвинили большевиков в замещении частного капитализма госкоммунизмом и в утверждении власти «нового класса, рождающегося преимущественно из лона интеллигенции» («Рабочая революция». М., 1918. № 1; Сверген М. Пути революции//Вольный голос труда. 1918. № 4). А коллективисты утверждали, что новая экономическая политика означает образование классовой коалиции, в которой пролетариат и крестьянство разделяют власть с технико-бюрократической интеллигенцией; с течением времени госкапитализм может целиком перейти под контроль интеллигенции, которая в XX веке оформляется в независимый класс. (См.: Горбунов В. Ленин и пролеткульт. М., 1974. С. 73–75). А «Рабочая правда» рассматривала интеллигенцию только как часть «новой буржуазии», которая способна только к капиталистическому типу хозяйствования. «Новая буржуазия, т.е. ответственные работники, директора заводов, руководители трестов, председатели исполкомов и нэпманы роскошествуют и восстанавливают ... картину жизни буржуазии всех времен» (Воззвание группы «Рабочая правда» // Социалистический вестник. Берлин.1023. № 3 (49). С. 12–14). Одна часть РКП превратилась в «касту организаторов госкапитализма и капиталистического государства», а другая объединила «оппортунистические элементы верхов пролетариата».

Богданов предупреждал: в революционные эпохи особенно часто и особенно ярко выступает процесс преобразования организаций с зародышевой агрессией (в виде заметной авторитарности) в организации с явной выраженной агрессией (строгой авторитарности и твердой власти). Возрастание жесткости централизованной системы доходит до апофеоза авторитарности – до тотальной жестокости.

Большевизму и идеологически и практически не нужно было глубоко диалектическое тревожное предупреждение А. А. Богданова о возможности деформации классических начал и принципов социализма: « ...Даже там, где социализм удержится и выйдет победителем, его характер будет глубоко и надолго искажен многими годами осадного положения, необходимого террора и военщины, с неизбежным последствием – варварским патриотизмом. Это будет далеко не наш социализм». Богданов спорил и пояснял: «Века

национального дробления, взаимного непонимания, грубой и кровавой борьбы не могли пройти даром, – они надолго оставят глубокие следы в психологии освобожденного земного человечества, и мы не знаем, сколько варварства и узости социалисты Земли принесут с собою в свое новое общество».

В замечательной работе 1918 года «Вопросы социализма» он прямо ставил вопрос: что мы строим? Социализм? И отвечал: нет – военный коммунизм. Что такое военный коммунизм? – Это прежде всего особая форма общественного потребления, а не производства. Это авторитарно-регулируемая организация массового паразитизма и истребления. Поразительно верная мысль. Богданов предсказывал, что явится новый Аракчеев, посадит во всех предприятиях чиновников, подчинит всю хозяйственную жизнь департаментам. В результате производительные силы будут разорены и затем наступит крах всей этой системы. Так и получилось.

В декабре 1917 года Богданов направил письмо А. В. Луначарскому. В нем он открыто обвиняет большевиков в измене идеалам социализма, в идейном вырождении, в насаждении псевдосоциализма. По его мнению, большевистский максимализм лезет напролом, наступая, как Собакевич, на ноги марксизму, истории, логике, культуре. Большевизм усвоил всю логику казармы, все ее методы. Для него характерны примитивные солдафонские представления. Разбить буржуазию – вот вам и социализм. Захватим власть – и тогда все сможем. Социализм сдан солдатчине, гневно писал Богданов. И эту сдачу проводит грубый шахматист Ленин (на Капри Ленин всегда проигрывал Богданову шахматные партии), самовлюбленный актер Л. Д. Троцкий. В солдатско-коммунистической революции в России есть нечто, скорее противоположное социалистической, чем ее приближающее. Рабочие на 3/4 находятся на содержании у государства, казначейства и тем самым развращаются.

«Социализм, – с точки зрения Богданова, – это просто товарищеская трудовая организация всего общества. Пролетариат – класс трудовой, и товарищеские отношения составляют основу его классовой природы».

Богдановские политические оценки накануне и после Октября оказались разительно верными. Он не принял курса большевиков на социалистический переворот. Он считал, что Россия ни экономически, ни культурно не созрела для социализма. Он полагал, что должны пройти долгие годы, прежде чем демократическая революция перейдет в социалистическую. А пока надо готовить рабочий класс к социализму. Для этого ему необходима «внутренняя культурная революция». А Ленин в 1923 году писал прямо противоположное: «Если для создания социализма требуется определенный уровень культуры,.. то почему нам нельзя начать сначала с завоевания революционным путем предпосылок для этого определенного уровня, а потом уже, на основе рабоче-крестьянской власти и советского строя, двинуться догонять другие народы». Так до сих пор и «догоняем»!

Ленин восхищался словами Наполеона: «Сначала надо ввязаться в серьезный бой, а там уже видно будет». Богданов же утверждал обратное, в том смысле, что вступать в бой надо лишь на хорошо подготовленной

почве, что ленинизм у нас играет роль идейной основы авантюры и жестоких поражений.

Особо актуальная постановка вопроса Богдановым о Советах и парламенте. Советы, по его мнению, пригодны лишь как органы революционной борьбы, но не как государственно-правовые учреждения. Как постоянный государственный порядок система Советов гораздо менее современна, чем парламентская демократическая республика, и, в сущности, прямо непригодна. И Богданов пророчески заявляет, что утверждение Советов как органов государственной власти при монополии в них большевиков приведет к гражданской войне. Так и произошло.

Богдановские политические и экономические характеристики советского строя 1918 года прямо-таки гениальны. С исторической точки зрения, Ленин проиграл Богданову уже не шахматную (как кое-кто Каспарову), но уже и политическую партию.

Но сколько всего утекло за эти годы, какие грандиозные утраты мы все пережили, и поражения понесли, и горя извели!

И что, настали новые времена? Астрономически – вроде бы да. А в объективной реальности общественной жизни? В ответ весь мир слышит: «КОНЕЦ ИСТОРИИ!» (Ф. ФУКУЯМА), грядет многовековая скука. И ставит вопрос: может быть, хоть эта безрадостная перспектива «ничтояства» вынудит историю как полноправного, итогового всеобъемлющего СУБЪЕКТА взять новый старт и подчинит своей великой воле вольноопределяющихся «авторов и актеров» – объектов, возмнивших из себя полноправных субъектов. Правда, Фукуяма ныне – после реализации американских с К^О военно-политических «кунштшьюков» и ужасающих деградаций социумов – уже отказался от своего тезиса.

Взять «новый старт» в рамках современной мировой истории невозможно без фундаментальной социологической основы, способной моделировать историческое пространство как единое теоретическое целое. Из всех существующих в мировой науке попыток глобального осмысления истории не только классическое формационное учение Маркса дает теоретический инструментарий, позволяющий приступить к решению указанной проблемы рациональным способом. Но все же дает. Но отчасти. Поэтому вовсе не случайны многочисленные попытки «скрестить» марксизм с теоретическими достижениями психоанализа, с гуманистическими интенциями экзистенциализма, с категориальным аппаратом феноменологии, с методом «негативной диалектики», с «праксеологической» тематикой и т. д. Приведенные примеры свидетельствуют не об изначальной «бездуховности» исторического материализма, а лишь о том, что классическая социальная философия марксизма, частично вульгаризированная в рамках сталинского и безвременного, «развито-социалистического» исторического материализма, является социологическим фундаментом для всех последующих культурологических проектов будущей человеческой истории. Логично предположить, что и сама эта социологическая основа требует радикального переосмысления

в силу своей первоначальной («естественноисторической») обезличенности и закрытости по отношению к конструктивной деятельности «субъективного фактора» истории.

Чтобы завершить вопрос об актуальности возрождения формационной парадигмы, вернемся к рассмотрению того концептуального фундамента, который сохранился после крушения идеологического здания официального марксизма. Три авторитетных мнения, высказанных классиками западноевропейской мысли, позволяют судить о степени социально-философской привлекательности «аутентичного» марксизма.

Вот отношение Ж.-П. Сартра к эвристическим возможностям марксизма: «сила и богатство марксизма заключались в том, что он представлял собой самую решительную попытку осветить исторический процесс в его тотальности».

А вот оценка эвристического потенциала марксовской методологии, принадлежащая М. Веберу: «Каждый, кто когда-либо работал с применением марксистских понятий, хорошо знает, как высоко неповторимое эвристическое значение этих идеальных типов».

Еще выше интеллектуальный потенциал марксизма оценил М. Хайдеггер, со всей откровенностью заявивший: «Поскольку Маркс, осмысливая отчуждение, проникает в сущностное измерение истории, постольку марксистский взгляд на историю превосходит другие исторические теории». К этой итоговой оценке трудно что-либо добавить.

Классический марксизм даже не подозревал о том, что под оболочкой экономического неравенства, закрепляемого институтом частной собственности, скрывается более глубокий пласт социальных отношений – неравенство **политическое** (по отношению к средствам государственного, идеологического и хозяйственного управления). Не подозревают об этом и современные критики «тоталитаризма». В этих условиях перед независимым исследователем неизбежно встает вопрос о том, «как долго еще марксизму удастся оставаться открытым, не подвергая себя радикальной трансформации?» (Н. Бирнбаум).

Уникальный опыт первой плановой системы – опыт политического руководства всеми общественными процессами – не был концептуально освоен ни на Западе, ни в России. Не был освоен и уникальный для мировой цивилизации опыт чисто политического неравенства управляющих и управляемых.

Но сама фигура и реальное социально-практическое, да и социально-историческое самоосуществления внутренних интенций Александра Александровича Богданова (Малиновского), его частично прошедших мимо внимания времени **идей** и практических социально-исторических открытий не могут быть не учтены нами, не приняты во внимание в поиске идеологии «соучастия» разумной социальной, может быть, даже коммунистической (но по-иному понятой) трансформации МИРА.

ЧОКАН ВАЛИХАНОВ
И ПРОБЛЕМА ВЫБОРА ТИПА КУЛЬТУРАЛИЗМА В XXI ВЕКЕ
(к 180-летию со дня рождения и 150-летию со дня смерти)

Н. Н. Большаков, О. В. Довгань,
Омская гуманитарная академия

В эпоху столь превозносимой большинством мировых политиков-практиков и политиков-теоретиков глобализации, но вместе с тем усложняющихся каверзных межнациональных, международных, международных противоречий и проблем межгосударственных и межцивилизационных отношений, столкновение на историческом поле практик монокультурализма, мультикультурализма, поликультурализма и интеркультурализма до чрезвычайности важной становится вопрос осознания тех позитивных прецедентов, которые нам уже дала история.

Ключевые слова: государственный деятель, феодализм, культурализм, Чокан Валиханов.

CHOKAN VALIKHANOV
AND THE PROBLEM OF CHOOSING A TYPE OF CULTURALISM
IN THE 21ST CENTURY

(to the 180th anniversary since the birth and 150 years from the date of death)

N. N. Bolshakov, O. V. Dovgan,
Omsk humanitarian Academy

In the age of globalisation so puffed up by most of the world politicians-practicians and politicians-theorists, but at the same time in the age of the more and more complicated tricky international contradictions and problems of intergovernmental and intercivilizational relations, of the collision on the historical field of practics of monoculturalism, multiculturalism, policulturalism and interculturalism, the qestion of realization of those positive precedents given by history becomes utterly important.

Keywords: statesman, feudalism, culturalism, Chokan Valikhanov.

В наше беспокойное время – а в определенном смысле – новое лихолетье просто обязаны вспоминать и помнить, осмысливать и переосмысливать судьбу наших общих великих предков, как модно сейчас говорить, «древних»... И среди них особое место занимает великий сын казахского народа России и поистине европейской, а может быть, даже новой евразийской культуры Чокан Чингисович Валиханов (1835–1865) – фигура уникального социально-универсального типа, историческая личность, имеющая сейчас не только археографическое, но и актуальное, современное, да и, видимо, футуральное значение.

Как видим, прожил он чуть больше М. Ю. Лермонтова и на 7 лет меньше А. С. Пушкина. Но вклад его в историю и культуру казахского народа, не

только, на мой взгляд, не меньше, чем тех – в судьбу народа русского. Много сил и времени он отдал самосовершенствованию, образованию и самообразованию. В результате – его всесторонняя образованность.

Он закончил Омский кадетский корпус, что по тем временам много значило. Полиглот (свободно владел родным и русским, английским, немецким, французским и несколькими восточными языками). Это позволило ему стать основоположником научной мысли и просвещения в Казахстане.

Чокан Валиханов – ученый-энциклопедист, мыслитель, крупнейший исследователь истории и культуры Казахстана, Средней и Центральной Азии, знаменитый путешественник, первопроходец, общественный деятель, публицист, художник. Ему принадлежит ряд открытий в географии, этнографии, истории и филологии. Круг его интересов включал также философию, экономику, политику, право, социологию, религиоведение, искусствознание, демографию, статистику, картографию.

Как художник он проявил себя в станковой и акварельной живописи. Поэтому он сопровождал свои научные труды собственными иллюстрациями. Понятно, почему в 1857 г. по рекомендации П. П. Семенова-Тян-Шанского Валиханов был избран действительным членом Русского Географического Общества, авторитетнейшей научной организацией России, быть может, одним из редких и ярких примеров жизни гражданского общества в Империи. Его доклад, сделанный позднее в Обществе по результатам путешествия в Кашгарию, был высоко оценен слушателями и вызвал отклики не только в русской, но и зарубежной прессе.

Будучи в прямом смысле «государственным человеком», чиновником, Чокан в путешествиях не чурался выполнения важных государственных поручений. В 1856 г. во время пребывания в г. Кульдже (Западный Китай) он провел переговоры с властями о торговле с Россией и тем самым заложил основы Тарбагатайского договора и открытия российских консульств в Кульдже и Чугучаке [1]. А в 1858–1859 гг. в ходе своего путешествия в Кашгарию в условиях опасных для собственной жизни – выяснил причины политической неустойчивости и смуты в Восточном Туркестане. Со времен Марко Поло этот край посетил до Валиханова лишь один европеец – немец Адольф Шлагинтвейт, казненный правителем Кашгара – по причинам личного и царившего в обществе религиозного фанатизма [2]. Мировая научная общественность узнала об этом от Валиханова. После этого путешественник был вызван в Санкт-Петербург, награжден орденом, произведен в штабс-ротмистры и определен на службу одновременно в Генеральный штаб и в Азиатский департамент Мининдела Империи.

В Питере он пробыл с 1859 до 1861 г., где полностью сформировался как ученый и демократически ориентированный общественный деятель. Валиханов, «вращаясь в русском обществе... – свидетельствует близкий друг Г. Н. Потанин, – играл в нем далеко не заурядную роль» (Там же, с. 93). Однако – и это очень для нас важно – «привязанность к Европе не отрывала его от его народа, напротив, европейский дух, в котором он воспитался, обязывал его смотреть на себя как на слугу своего народа. Он говорил про себя, что любит свой народ и чувствует, что он любит также и Россию» (Там же).

Из-за тяжелой болезни Валиханов вынужден был вернуться в родные степи в год Великой реформы Александра-освободителя (это важно и симптоматично), где развертывает свою интереснейшую по содержанию социальную практику как просветитель-демократ и сознательный борец за интересы угнетенного народа, обличитель угнетателей – царскую административно-бюрократическую систему и «родной, степной» казахский феодализм.

Но главное в этот период деятельности Валиханова – его культурно-просветительская деятельность. Причем под культурой он понимал ту область социальной действительности и деятельности, которая детерминирована не природной необходимостью и божественным предопределением, а самим человеком как самостоятельным и свободным существом. Будучи сторонником светского, а не религиозного образования и просвещения, он стал посредником между наукой и обществом, просветителем своей нации [3]. Чокан был социальным реалистом, потому ему приходилось самым серьезным образом считаться с казахстанской социально-экономической и историко-культурной действительностью, т. е. с местной объективной реальностью общественной жизни. Проводя в своих работах идею о самобытных и богатых традициях духовной культуры восточных народов, включая и среднеазиатские, описывая и раскрывая природу этой уникальной самобытности, он, тем не менее, обращает внимание на современность: «Средняя Азия, – пишет Валиханов, – в настоящем своем устройстве представляет явление крайне печальное, какой-то патологический кризис развития» [4]. Поэтому в его сочинениях и отсутствуют могущие стать легкомысленными и нигилистскими призывы и словоблудия о революции. В условиях общенациональной отсталости и повсеместной необразованности, «темноты и невежества», казахский гений ставит задачу всенародного просвещения как общенациональную, общую социально-историческую выгоду [5].

Это – путь перехода на рельсы интенсивного культурного развития всего народа посредством прочного союза казахов с Россией, прежде всего – к восприятию ее прогрессивной культуры [6]. Культурное взаимовлияние, идея единства, как сказали бы основоположники марксизма – интернационализма, – вот реалистический путь к процветанию казахского народа. И народ к этому готов, в целом это принимает и на это способен, – показывает и доказывает Чокан, – и имеет право на поликультурное развитие и просвещение.

Непропагандируемый и ложно поднятый на недостижимую высоту на Западе, мультикультурализм, в котором одна культура рядоположена с другими, а поликультурализм, в котором разные культуры и традиции сплетены в единой культурной системе, сцепленные в симфоническую мелодию совместной жизни в современности, соединенные в особой софийной коммунальности и социальности, интеркультурализм, в котором национальное и традиционное вплетается без собственного ущерба в процесс глобализации, построенной на принципах разума и права. Эти выводы мы можем сделать из анализа и синтеза всего практического и духовного великого казахско-российского просветителя, гениального Чингизида в современности, стратегически представлявшего время, будущее своего народа в контексте истории иных наций и цивилизации в целом.

Библиографический список

1. Гейнс, А. К. Собрание литературных трудов. – СПб, 1895. – Т. 1. – с. 353.
2. Валиханов, Ч. Ч. Собр. соч. в 5-ти томах. А-А, 1961–1972. – Т. 4. – с. 619.
3. Чернышевский, Н. Г. Полн. собр. соч. – Т. 3. – С. 349–351.
4. Валиханов, Ч. Ч. Цит. соч. – Т. 1. – С. 392.
5. Валиханов, Ч. Ч. Цит. соч. – Т. 1. – С. 497.
6. Сегизбаев, О. А. Исследователь, мыслитель. – А.-А., 1974. – С. 44.

УДК 159.922.7

КОРРЕКЦИЯ НЕГАТИВНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ

**Н. С. Гилева, О. С. Рыбина,
Омская гуманитарная академия,
Омский автотранспортный колледж**

Статья посвящена актуальной проблеме – негативным детско-родительским отношениям, имеющим негативное влияние на психическое развитие ребенка, и их коррекции посредством песочной терапии как нестандартного метода, позволяющего проецировать на песок различные аспекты имеющейся проблемы.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, песочная терапия, коррекция, архетипы, самоисцеление.

CORRECTION OF THE NEGATIVE CHILD-PARENTAL ATTITUDES BY MEANS OF SAND THERAPY

**N. S. Gileva, O. S. Rybina,
Omsk humanitarian Academy,
Omsk Motortransport College**

The article deals with the actual problem of the negative child parental attitudes having negative influence on mental development of the child. It is spoken in detail about the correction of these attitudes by means of sand therapy as non-standard methods allowing to display different problems with the sand.

Keywords: child parental relations, sand therapy, correction, archetypes, self-healing.

По мнению отечественных и зарубежных авторов (А. И. Захаров, Е. Б. Ковалёва, Р. В. Овчарова, А. А. Осипова, А. С. Спиваковская, А. Адлер, К. Роджерс, Г. Л. Лэндрэт), очень важна коррекция различных нарушений эмоциональных состояний и дисгармонии в развитии личности.

А. А. Осипова рассматривает психокоррекцию как систему мероприятий, направленных на исправление недостатков психологического развития или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия. Психологическая коррекция имеет следующие формы работы: индивидуальную, групповую, смешанную [1].

Песочная терапия является одним из средств коррекции, предполагающим игру с песком и миниатюрными фигурками, позволяющим активизировать фантазию и выражать возникающие образы средствами художественной экспрессии.

Человек, находясь во внутреннем диалоге, может представить возникающие образы в конкретной форме, форма и содержание которого идентичны, и по мере приобретения образом формы, проясняется его смысл. Исцеляющее действие образов происходит посредством включения в сознание неосознаваемых психических содержаний и обеспечивая взаимодействие Я с источником психической жизни.

Клиент посредством песочной терапии может воссоздавать различные аспекты проблемы в песке, через символические объекты, манипулируя и изменяя их. Ощущения клиента в процессе игры меняются в своей динамике: от «пострадавшего» к «создателю» своей жизни.

Личность становится посредником между внутренним и внешним миром, посредством объединения с Самостью, подчиняющего себе сознательное Я, в результате чего возникает тесный контакт с бессознательным.

Принцип «терапии песком» предложен Карлом Густавом Юнгом, основателем аналитической терапии. Игра с песком как консультативная методика была описана английским педиатром Маргарет Ловенфельд в 1939 году, придававшей огромное значение тактильным контактам ребенка с песком и водой, дополнявшим проективную игру с различными предметами и куклами. Она работала с двумя подносами, один из которых был наполнен песком, другой – водой. Детям предлагались обычные формочки для игры в песочнице, коробки с миниатюрными игрушками, с которыми ребенок мог свободно играть. М. Ловенфельд назвала свою методику – техника «построения мира».

В 1950-х годах швейцарский психоаналитик Дора Кальфф, глубоко изучив методику «построения мира», начала разрабатывать юнгианскую песочную терапию, ставшую впоследствии самостоятельным направлением в психотерапии. Д. Кальфф положила в основу своего подхода к песочной терапии теорию К. Г. Юнга и модифицировала технологию работы с песком в соответствии с теоретической базой.

Работы с песком можно разделить на три основных типа, объединяющие наиболее распространенные и часто повторяющиеся формы, создаваемые детьми на разных этапах их развития в процессе игр с песком. Первый тип работ относится к совершению определенных манипуляций с песочной поверхностью. Дети заполняют песком формочки, рисуют на песчаной поверхности линии, делают отпечатки, собирают песок в комочки и создают горки. Второй тип работ связан с проникновением в толщу

песка, рытьем ямок и тоннелей, а также прятаньем в песок предметов и последующим их извлечением. К третьему типу принадлежат работы, в которых используется вода, – дети могут капать ею на песок, контролируя объем, или лить ее в большом количестве. В психотерапии дети и взрослые используют все виды работ.

Миниатюрные фигурки представляют как элементы естественного природного окружения, так и атрибуты разных культур, религиозные и мифологические персонажи, что способствует актуализации врожденного психического опыта и его осознанию, а также проявлению исцеляющих эффектов, связанных с теми или иными образами. С точки зрения юнгианского подхода, песочная терапия создает возможность для проявления архетипа ребенка, благодаря чему человек может постепенно прийти к его осознанию.

Выражение разнообразных человеческих чувств ассоциируется с различными жидкостями – слюной, слизью, потом, слезами, мочой и кровью. Вода, изменяя свою форму под воздействием температуры и гравитации, испаряется, замерзает или течет, а ее разнообразные агрегатные состояния выступают метафорами человеческих чувств.

Слова нашей повседневной речи могут обозначать свойства воды, которые могут использоваться как метафоры: прозрачный намек, плыть по течению, мелко плавать. Вода способна отражать находящееся вне ее; поддерживает лежащее на ее поверхности, позволяя отчетливо увидеть находящееся в ее толще [2].

Основная цель песочной терапии – достижение клиентом эффекта самоисцеления посредством спонтанного творческого выражения содержаний личного и коллективного бессознательного. Включение этих содержаний в сознание, укрепление Эго и установление качественно нового взаимодействия Эго с глубинным источником психической жизни – целостным Я. В результате происходит значительное усиление способности человека к самодетерминации и саморазвитию [2].

Механизмом психокоррекционного воздействия является установление клиентом контакта с глубинными пластами психики, неосознаваемыми частями Я, их интеграции в сознание посредством чего достигается понимание себя и большей психической целостности.

Задачами песочной терапии являются:

1. Возвращение спонтанно творящего ребенка в состояние играющего, посредством глубокой возрастной регрессии.
2. Осознание вытесненной и подавленной информации из личного бессознательного.
3. Анализ и работа с архетипическим содержанием индивидуальной психики, посредством интеграции в сознание бессознательного.

Данный метод позволяет гармонизировать внутренний душевный хаос, используя различные механизмы [3]:

- 1) проработка психотравмирующих ситуаций на символическом уровне;

2) творческое самовыражение способствует осознанию негативных эмоций;

3) расширение внутреннего опыта, укрепления сознательного Я через осознание содержания глубинных пластов психики;

4) изменение отношения к себе, прошлому, настоящему и будущему, к значимым другим, своей судьбе;

5) укрепление (или пробуждение) доверия к миру, развитие более продуктивных отношений с миром.

Организация процесса:

1. Демонстрация песочницы. Обычно клиенту говорят следующее: «Посмотрите, наша песочница заполнена песком наполовину, поэтому видны голубые борта. Как вы думаете, зачем это нужно? Действительно, борта символизируют небо. У песочницы есть еще один секрет: если мы с вами «раздвинем песок», то обнаружим голубое дно. Как вы думаете, а это зачем нужно? Действительно, дно символизирует воду. Однако, если вы почувствуете, что символической воды вам недостаточно, пожалуйста, воспользуйтесь кувшином с водой. Сухой песок легко превращается во влажный. Вы можете создать любой ландшафт – и горный, и холмистый, и равнинный. Словом, здесь все подвластно воле вашей фантазии.

2. Демонстрация коллекции фигурок. Обычно клиенту говорят следующее: «Посмотрите – здесь много самых разнообразных фигурок. Вы можете их рассмотреть, подержать в руках. Здесь есть и деревья, и дома, и люди, и многое другое. Создавая свой мир, свою картину в песочнице, вы можете использовать разные фигурки».

3. Построение песочной картины. Инструкция: «Выберите, пожалуйста, все те фигурки, какие привлекают вас или отталкивают. Выбирайте столько фигурок, сколько хочется. У нас есть один час, и вы можете сами определить себе время для выбора. Все, что вы выберете, вы должны разместить на подносе (в песочнице)».

4. Обсуждение песочной картины. При обсуждении с клиентом его картины и связанных с ней переживаний психолог не дает интерпретаций или рекомендаций. Он только «отзеркаливает» клиенту его собственные переживания. Основные вопросы психолога акцентируют для клиента значимость опыта создания им песочной картины и место этого опыта в общей картине жизни клиента [2].

Основная идея песочной картины отражает актуальные жизненные ценности, потребности то, что является для клиента наиболее значимым в данный момент, над чем он сознательно или бессознательно работает, к чему стремится. Узнать основную идею песочной картины можно, как минимум, тремя способами [3]:

1. Попросить клиента дать название миру, созданному в песочнице.

2. Предложить клиенту ответить на один из вопросов:

- Что это за мир?

- Что это за страна?

- Что самое главное жители этой страны могли бы сказать жителям других стран и миров?

- Чему нас может научить опыт путешествия по этой стране, по этому миру?

3. Предложить клиенту описать песочный мир.

Сюжет песочной картины отражает динамику некоторого внутреннего процесса. Условно можно разделить картины по сюжетной динамике на три вида: динамичные; статичные; смешанные.

Динамичные картины, как правило, имеют героя (или героев), который куда-то идет, стремится, чего-то хочет, что-то ищет. На картине мы застаем таких героев на определенном отрезке пути. Мы можем увидеть их прошлое (мир, из которого они вышли) и их будущее (мир, куда они стремятся).

Статичная картина – это стоп-кадр некоего сюжета. В статичной песочной картине время остановилось. Герои таких картин, как правило, ведут оседлый образ жизни. Или мы застаем их в момент какого-то действия (работа, игра, трапеза, купание, загорание, охота и пр.). Но в любом случае это привычный для них вид деятельности. Чтобы выявить сюжет в статичной картине, можно дать клиенту такие задания: «Расскажите историю этой страны. С чего все начиналось, кто ее создавал, как это происходило? Что ожидает эту страну в будущем? Представьте себе, что первый день творения в этой стране закончился, наступила ночь, а за ней и новый день. Расскажите, что произошло в этой стране».

В смешанных песочных картинах статическое благополучие нарушается динамизмом некоего героя. Смешанные картины могут содержать два мира: статичный и динамичный. Но в любом случае смешанная картина говорит о внутреннем противоборстве, противоречии и поиске стабильности. Данный вид картин проливает свет и на конфликтное содержание песочных композиций.

Конфликтное содержание песочных картин отражает внутреннее напряжение человека. В ходе игры с песочницей психолог может наблюдать за формированием внутрисемейных альянсов и видеть, кто из участников игры какие фигуры выбирает. Благодаря этому он может использовать определенные интервенции для того, чтобы разрушить одни альянсы и усилить другие, а также прийти к более объективному представлению о семейных отношениях.

В процессе игры с песком отчетливо проявляются неосознаваемые переживания членов семьи, являющиеся предметом специального обсуждения и анализа, на основе которого психотерапевт может рекомендовать участникам игры использовать определенные фигуры [4].

После игры психолог проводит обсуждение, предлагая выбрать из коллекции миниатюр те фигуры, которые являются символами достижения идеальной семьи, помощниками или ресурсами в этом достижении, необходимыми условиями или действиями. По желанию семья может привести их в песочный мир и проиграть различные варианты выхода из

проблемной ситуации. Игру можно снять на видео и затем вместе с родителями посмотреть и проанализировать.

Важно понаблюдать за тем, как дети проявляют себя в игре и контакте друг другом. Игры с песком в группе направлены, в основном, на развитие коммуникативных навыков, умения гармонично и эффективно общаться друг с другом, взаимодействовать. В песочных играх у детей «включается» механизм естественной регуляции игрового взаимодействия. Дети получают опыт самостоятельного разрешения конфликтов, совместного преодоления трудностей, сплачиваются, учатся слушать и слышать другого. Так формируется эмпатия – способность к пониманию ближнего и сопереживания ему.

Проигрывая волнующие ситуации с помощью маленьких фигурок, создавая картину из песка, ребенок освобождается от напряжения и бессознательно находит для себя те ответы, которые ему было сложно получить от взрослого, а он в свою очередь получает уникальную возможность реально увидеть внутренний Мир ребенка в данный момент – ландшафт его Души.

Технологии песочной психотерапии позволяют психологу одновременно решать задачи диагностики, коррекции, развития и терапии. Применение техники игры с песочницей в работе с семьями требует от специалиста владения песочной и семейной психотерапией.

Таким образом, песочная терапия – это один из коррекционно-развивающих методов решения различных проблем посредством работы с образами личного и коллективного бессознательного, базирующийся на сочетании невербальной (процесс построения композиции) и вербальной (рассказ о готовой композиции, сочинение истории или сказки, раскрывающей смысл композиции) экспрессии клиентов.

Библиографический список

1. Осипова, А. А. Общая психокоррекция : учеб. пособие для студентов вузов. – М. : ТЦ сфера, 2009. – 512 с.
2. Сакович, Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту. – СПб. : Речь, 2006. – 176 с.
3. Зинкевич-Евстегнеева, Грабенко, Т. М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. – СПб. : Речь, 2010. – 340 с.
4. Эль, Г. Н. Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия. – СПб. : Речь, 2010. – 2008.

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

**Н. С. Гилева,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена детско-родительским отношениям, стилю воспитания, типам отношений, нарушение которых влечет за собой появление нарушений и деформаций в психическом развитии ребенка.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, типы отношений, стиль воспитания.

THE TEACHER'S ROLE IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLBOYS

**N. S. Gileva,
Omsk humanitarian Academy**

The article is devoted to the child parental relations, style of upbringing, types of the relations which can lead to deformations in mental development of the child.

Keywords: child parental relations, types of the relations, style of upbringing.

Психология развития ребенка – одна из наиболее интенсивно разрабатываемых областей психологии, большой вклад в развитие которой внесли многие ученые: Л. С. Выготский, Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, В. Н. Мясищев, П. Я. Гальперин, Л. И. Божович и другие.

В рамках отечественной психологической науки особое место отводится среде как источнику развития личности. Л. С. Выготский считал, что человек не может полноценно развиваться в отрыве от других людей, наполняющих средовое воздействие либо позитивными, либо негативными стимулами [1].

Таким образом, одно из ведущих мест в жизни человека отводится семье, влиянию детско-родительских отношений и стиля воспитания на развитие личности ребенка-дошкольника, а их нарушение – как фактор, опосредующий появление проблем и деформаций.

Дошкольный возраст является предметом пристального внимания ученых и практиков как ответственный период в жизни человека, поскольку идет становление личности, межличностных отношений и произвольности, развивается самосознание и самооценка. Поэтому в этот период наиболее важным является влияние семьи на развитие личности ребенка, существующей в ней системы внутрисемейных и детско-родительских отношений [2].

Семья как определённая социальная общность волновала умы философов, историков, социологов, педагогов и психологов во все времена. На сегодняшний день в современной науке нет единого понятия «семья», хотя попытки сделать это предпринимались много веков назад великими мыслителями такими, как Аристотель, Гегель, Кант, Платон и другие.

В психологическом словаре семья определяется как малая группа, основанная на браке или кровном родстве, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. В браке и семье отношения обусловлены различием полов и половой потребностью, проявляются в форме нравственно-психологических отношений [3].

Л. Д. Столяренко считает, что семья – это социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении и самоутверждении каждого её члена [4].

В. Н. Дружинин определяет семью как структуру, состоящую из отношений: доминирования-подчинения, ответственности и эмоциональной близости, которая может выступать в качестве положительного или отрицательного фактора в воспитании ребёнка.

Положительное воздействие на ребёнка состоит в том, что семья – это близкие люди, которые любят и проявляют заботу о нём. А негативное заключается в том, что никто не может причинить столько вреда, сколько семья, ведь дети зависят от настроения, эмоций и физического состояния родителей, поскольку не могут еще противостоять психологической или физической агрессии близких им людей.

Семейное воспитание – это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников, основывается на принципах, имеющих определённое содержание, направленное на развитие личности ребёнка:

- дети как равноправные участники вовлечены в жизнедеятельность семьи;
- у родителей с детьми открытые и доверительные отношения;
- родители последовательны в своих требованиях;
- оказывают посильную помощь ребёнку, с готовностью отвечая на его вопросы.

Реализация принципов определяется типами воспитания.

Авторитарный тип – все решения относительно детей принимают родители.

Авторитетный тип, но демократический – решения принимаются родителями совместно с детьми.

Либеральный тип – последнее слово остаётся за ребёнком при принятии решения.

Хаотический тип – управление ребёнком осуществляется непоследовательно: иногда авторитарно, иногда демократически, иногда либерально.

Гармоничное развитие личности ребёнка во многом зависит от типа детско-родительских отношений, изучением которых занимались А. В. Петровский, А. И. Захаров, А. Я. Варга и В. В. Столин, С. Соловейчик, П. Ф. Лесгафт и другие.

В отечественной психологии существуют различные подходы к определению понятия родительских отношений. Так, А. Я. Варга и В. В. Столин отмечают, что родительские отношения – система разнообразных чувств и отношений к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимание характера и личности ребёнка, его поступков.

С. Соловейчик считает, что отношения родителей к ребёнку отличаются высокой психологической напряжённостью и многообразны в своих проявлениях. Выделяются следующие типы отношений: внимательное и тщеславное, сердитое и раздражительное, приспособляющееся и общительное, настойчивое, постоянное и уверенное.

В ходе исследования детско-родительских отношений специалистами различных областей науки был выявлен ряд факторов, позволяющих раскрыть более полную картину отношений между детьми и родителями. Это:

1. Особенности личности родителей и форм их поведения.
2. Психолого-педагогическая компетентность, уровень образования родителей.
3. Эмоционально-нравственная атмосфера в семье.
4. Диапазон средств воспитательного воздействия.
5. Степень включенности ребенка в жизнедеятельность семьи.
6. Учет актуальных потребностей ребенка и степень их удовлетворения.

Дж. Боулби, американский психоаналитик, считает, что наиболее болезненными для ребенка являются следующие характерные особенности патогенного родительского поведения: родители не удовлетворяют потребности ребенка в любви и отвергают его; используют как дисциплинарную меру угрозу «разлюбить» ребенка или уйти из семьи; заявляют о том, что он является причиной их неприятностей; в окружении ребенка отсутствует человек, способный понять его переживания [6].

С. Соловейчик утверждает, что отношения родителей к ребёнку отличаются высокой психологической напряжённостью и многообразны в своих проявлениях, выделяя такие типы отношений как: внимательное, боязливое, тщеславное, а также сердитое, раздражительное, приспособляющееся, общительное, сенсационное, настойчивое, постоянное, уверенное.

С. В. Ковалёв, А. В. Петровский описывают типы семейных отношений следующим образом [7, 8]:

Диктат – систематическое подавление одним человеком инициативы другого.

Опека – отношения, при которых родители обеспечивают своим трудом удовлетворение всех потребностей ребёнка.

Невмешательство – сосуществование двух миров: «взрослые» и «дети».

Сотрудничество – отношения определяются общими целями и задачами совместной деятельности.

Паритет – ровные «союзнические» отношения, основанные на взаимной выгоде всех членов союза.

При разных типах отношений выделяют различные роли ребёнка в семье: «кумир семьи», «мамино сокровище», «паинька», «болезненный ребёнок», «ужасный ребёнок», «золушка». А. С. Спиваковская выделяет несколько типов неблагополучных семей, использующих необдуманные воспитательные воздействия [9]:

«Семья – санаторий». Мелочная опека, жесткий контроль и чрезмерная защита от мнимых опасностей, приводящих к чрезмерным перегрузкам нервной системы ребенка, провоцирующих нервные срывы, формируя эмоциональные особенности по типу повышенной чувствительности и раздражительности.

«Семья – крепость». Родители, поступая излишне правильно и принципиально, формируют неуверенность ребенка в себе, безынициативность. Происходит концентрация внимания на внутренних переживаниях, приводящая к психологической изоляции, вызывая трудности в общении со сверстниками.

«Семья – третий лишний». Супружеские отношения являются эмоционально преувеличенными, а ребенку внушается чувство неполноценности, отмечаются недостатки, что в свою очередь влечет неуверенность и безынициативность, усиливая его зависимость от родителей.

Именно в таких семьях получил распространение синдром опасного обращения с детьми, включающего в себя диапазон от физического насилия до недостаточно продуманных педагогических воздействий, то есть это «поведение родителей, по отношению к ребенку сопровождающееся нанесением физической, психической и нравственной травмы».

Е. О. Смирнова, отмечая, что родительские отношения по своей природе противоречивы, выделяет в них два противоположных момента: безусловный, содержащий такие компоненты, как принятие, любовь, сопереживание; и условный, включающий объективную оценку, контроль, направленность на воспитание определённых качеств [10].

Одним из важнейших направлений психологической помощи является консультативная работа, цель которой – выявление ошибок и пробелов в воспитании ребенка и оказание непосредственной помощи родителям, воспитателям и педагогам.

Основные проблемы, с которыми родители обращаются к психологу, – это трудности в обучении, умственное недоразвитие. Есть жалобы на упрямство, негативизм, капризы и непослушание детей, хотя в процессе работы оказывается, что большая часть претензий является необоснованной, что свидетельствует о психологической некомпетентности родителей.

Такие претензии обусловлены неблагоприятными личностными особенностями родителей (излишняя требовательность, принципиальность, нетерпимость, завышенный уровень притязаний, большое количество моральных предписаний и требований к ребенку), а также используемыми стилями воспитания. Поэтому, осуществляя консультативный прием, психологу необходимо уметь классифицировать запросы родителей, чтобы понять истинные мотивы их обращений.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. – М. : ИМПСИ, 1984. – 364 с.
2. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб. : Речь, 1997. – 227 с.
3. Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова. – М. : ИМСИ, 2011. – 380 с.
4. Смирнова, Е. О. Детская психология. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
5. Дружинин, В. Н. Психология семьи. – М.: Академия, 2011. – С. 21 – 22.
6. Синягина, М. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. – М. : Просвещение, 2009. –172 с.
7. Ковалёв, С. В. Психология современной семьи : кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1983. –208 с.
8. Петровский, А. В. Дети и тактика семейного воспитания. – М. : Просвещение, 1981. – 216 с.
9. Спиваковская, А. С. Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций. Семья и формирование личности. – М. : Академия, 2000. – С. 99–101.
10. Смирнова, Е. О. Психология ребенка. – М. : КноРус, 2009. – 180 с.

УДК 070+32.019.5+342.4

ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО СТРАН СНГ О СВОБОДЕ ПЕЧАТИ

А. А. Калюга,
Омская гуманитарная академия

В статье анализируются законодательные нормы о свободе печати, действующие в странах СНГ, с точки зрения соответствия документов международным нормам.

Ключевые слова: информация, право на доступ к информации, свобода слова, средства массовой информации.

LEGISLATION ON FREEDOM OF THE PRESS IN THE COMMONWEALTH OF INDEPENDENT STATES

A. A. Kaluga,
Omsk humanitarian Academy

The paper analyzes the legislation on freedom of the press in the CIS for regulation of operation of the mass media, as well as the compliance of these documents with international standards.

Keywords: information, access to information, freedom of discussion, mass media.

Возможности деятельности средств массовой информации в государствах определяют законодатели. Целью автора исследования является выявление специфики правовых актов, которые действуют в странах, входящих в

Содружество независимых государств (СНГ), и регулируют работу масс-медиа, а также соответствия этих документов международным нормам.

Многие исследователи отмечают, что происходит сближение правовых систем стран, входивших ранее в состав Советского Союза. Этот процесс связан с тем, что жизненно важные вопросы являются общими для всех обществ и их правовых систем. В странах СНГ после принятия в первой половине 1990-х гг. конституций положения, касающиеся права искать, распространять и получать информацию, идеи и мнения, не претерпели изменений. Правда, защита этого права в Туркменистане (ст. 26 Конституции) ограничена, в документе говорится только о признании права личности на выражение своих убеждений.

В соответствии с международной практикой конституционные нормы содержат положение о том, что эти гарантии не абсолютны и их осуществление может быть ограничено или в некоторых случаях отменено (речь идет о возможности введения в стране чрезвычайного положения) [1, с. 25]. В основных законах стран СНГ также имеются нормы, определяющие особенности применения гарантий прав человека, в том числе и права на информацию.

В конституциях содержатся и нормы, касающиеся обеспечения гарантий прав человека, в том числе и свободы самовыражения. Некоторые из законов предусматривают принцип непосредственного применения: конституционные нормы не просто декларируют желаемые политические цели, а признают законные права, которые осуществляются теми, кому они гарантированы. Вкупе с принципом верховенства конституции данный механизм прямого действия свидетельствует о том, что основные гарантии обеспечиваются, если необходимые правовые положения отсутствуют, иные же нормативные акты, противоречащие им, не имеют силы закона. Данные положения призваны гарантировать свободу слова и мысли. Среди конституций, в которых отсутствует положение о прямом действии, – основные законы Беларуси (ст. 61), Грузии (ст. 42) и Узбекистана (ст. 44), в конституции этих стран включено указание о том, что каждый человек имеет право на судебную защиту своих фундаментальных прав и свобод, гарантированных конституцией [2, с. 678-679].

Конституции стран СНГ также отражают повсеместно одобряемый принцип, согласно которому эти права могут быть подвержены ограничениям. Основой большинства ограничений является ст. 10 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, а также на практике ее применения Европейским судом по правам человека [3]. Согласно ряду конституций средства массовой информации включены в сферу действия этих гарантий, тем временем в других имеются положения о том, что свобода слова может осуществляться «любыми средствами».

В большинстве конституций стран СНГ содержится запрет подвергать цензуре материалы масс-медиа. Однако термину «цензура» не дается четкое определение. Основные законы некоторых стран вовсе не содержат запрета на предварительное ознакомление представителей государственных органов

с материалами, подготовленными к распространению средствами массовой информации.

В конституциях стран СНГ закреплена свобода мысли и слова, а также право свободно получать, искать, распространять информацию. Как правило, в основных законах государств содружества эти права и свободы сконцентрированы в одном блоке. Однако формулировки и содержание соответствующих положений конституций стран СНГ, посвященных свободе слова, имеют существенные отличия. В одних конституциях представлены лишь краткие формулировки о свободе слова, в других – развернутые характеристики данной свободы. Так, в ст. 33 Конституции Республики Беларусь понятие «свобода слова» не включено: «Каждому гарантируется свобода мнений, убеждений и их свободное выражение». В то же время в п. 1, 2 ст. 32 Конституции Республики Молдова аналогичная статья изложена обстоятельно: «Каждому гражданину гарантируется свобода мысли, мнений, а также свобода публичного выражения посредством слова, изображения или иными возможными способами. Свобода выражения не должна наносить ущерб чести, достоинству или праву другого лица иметь собственные взгляды».

В большинстве конституций, действующих в странах СНГ, утверждается, что международные нормы отражены в национальной правовой системе. На практике это положение затрагивает нормы договоров, ратифицированных согласно законодательству. В конституциях некоторых стран подчеркнуто, что эти международные законоположения доминируют над противоречащими им актами, принятыми законодательными или исполнительными органами власти, и лишают их законной силы. Опубликованные законодательные нормы значимее необнародованных правовых и подзаконных актов.

Существует ряд обстоятельств, при которых данные ограничения признаются конституционно обоснованными. К первой категории отнесены ограничения, которым органы законодательной власти могут подвергнуть деятельность в сфере свободы слова с целью защиты прав и интересов общества или отдельной личности. Эти «допустимые ограничения» содержатся как в общих положениях, касающихся всех основных прав, фиксируемых в конституционных текстах, так и в нормах, относящихся к свободе самовыражения. В некоторых странах на масс-медиа возложены обязанности. Конституции Молдовы (ст. 34.4) и Узбекистана (ст. 67) возлагают на средства массовой информации ответственность за достоверность распространяемых сообщений. Иногда ограничениям подвергают и деятельность законодателей: принимаемые ими регулирующие акты должны быть оценены как «необходимые» для достижения целей, которые могут быть признаны в качестве легитимных. Это предусмотрено в конституциях Армении (ст. 44), Казахстана (ст. 39.1), Молдовы (ст. 54) и РФ (ст. 55.3). Статья 55.3 Конституции РФ также ограничивает вмешательство в осуществление фундаментальных прав и свобод рамками федеральных законодательных актов, запрещая тем самым субъектам Федерации вторгаться в сферу регулирования.

С первой категорией ограничений сопряжена группа конституционных положений, обеспечивающих гарантии иных фундаментальных прав. Такие положения, как ст. 21, 23 и 24 Конституции РФ, обеспечивающие защиту чести, достоинства и доброго имени личности, не относятся к свободе слова [4]. Однако не исключено, что акты, касающиеся распространения информации и идей, могут создать условия для нарушения прав личности, возникновения конфликтов между двумя группами конституционных гарантий. В целом в конституционных текстах не имеются указания на то, каким образом могут быть урегулированы эти конфликты, тем самым предоставляя возможность законодателям и судьям решить данный вопрос. Хотя Европейский суд по правам человека отдает приоритет свободе слова, большинство решений приняты не в интересах журналистов и средств массовой информации. Необходимость защиты чести, достоинства или частной жизни физического лица органы власти используют для оказания давления на масс-медиа. К подобной практике примыкают нормы, предусматривающие денежную компенсацию вреда, нанесённого в связи с нарушением прав личности, следствием чего часто становится так называемая «экономическая цензура» для средств массовой информации.

К третьей категории ограничений относятся конституционные положения, определяющие существо таких «злоупотреблений» свободой слова, как призывы к изменению силой конституционного порядка или к насильственным действиям в отношении групп населения, на которые не распространяется конституционная защита. Понятие «злоупотребление» является в ряде стран фундаментом для мер, принимаемых правительствами в отношении средств массовой информации, включая приостановление или прекращение их деятельности. Ограничения этой категории получили распространение в последние годы, но не в конституциях, которые законодатели рассматривают как документ, оцениваемый не столько гражданами страны, сколько международной общественностью, а в иных правовых актах. Так, дополнена в последние годы статья 4 Закона РФ «О средствах массовой информации» («Недопустимость злоупотребления свободой массовой информации»), в которую введены нормы, ограничивающие свободы, предоставленные основным законом страны [5].

Третья категория включает те ограничения свободы слова и права на самовыражение, которые согласно конституциям органам власти дозволено вводить в условиях чрезвычайного положения, установленного в стране. В свою очередь чрезвычайные властные полномочия не безграничны, время их действия незначительно. В связи с тем, что углубляется осознание статуса конституции как документа, имеющего наибольшую юридическую силу, в ряде государств судебные органы принимают решения, в которых правовые акты оценены с точки зрения их соответствия основному закону страны.

Не стали исключением и правовые акты, регламентирующие деятельность средств массовой информации. В Республике Молдова развернулись острые дискуссии о соответствии конституции закона «О телевидении и радиовещании», принятого в 2000 году. Согласно ему запрещено сочетать ретрансляцию с составлением, производством и выпуском в эфир оригинальных телерадиопрограмм на частотах (каналах), на которых демонстрируются передачи, изготовленные в других странах. Опираясь на международные нормы, конституционный суд страны пришёл к выводу, что данный запрет не оправдан и противоречит положениям о свободе выражения мнений, праве искать, получать и распространять информацию и идеи любыми средствами.

В ряде стран не изжит подход к проблемам защиты чести и достоинства, вторжения в частную жизнь, освещения уголовных процессов, связанный с такими традициями советской эпохи, как распространение информации с учетом презумпции виновности подсудимых и использование масс-медиа для выявления и дискредитации лиц, действия которых как будто не соотносились с нормами морали. Вследствие этого в 1990-х годах были сохранены нормы права, ограничивающие деятельность журналистов и питающие скептицизм граждан в отношении свободного распространения сообщений или идей, будто бы наносящих ущерб общественным, государственным или личным интересам. Но в последние годы можно наблюдать постепенный отход законодателей от наследия советских времен. В ряде стран отменена уголовная ответственность за клевету и оскорбление, утрачивают силу статьи правовых актов, устанавливающие суровое наказание за подобные действия, предпринятые в отношении высших должностных лиц и публичных политиков, что сближает законодательство этих стран с международными нормами [6].

Другой значимой проблемой является расхождение между законами и применением их в странах СНГ. Если интересы и цели законодателей и тех, кто ответствен за контроль исполнения правовых актов, не совпадают иногда, то устремления разработчиков правовых актов и сотрудников средств массовой информации расходятся часто. Учтем и то обстоятельство, что и масс-медиа не всегда способны четко и ясно определить свои задачи и интересы, а формулировки правовых актов, выраженные в текстуально-директивной форме, бывают расплывчатыми и туманными. При этом законодатели и исполнители правовых актов стремятся глубже осознать цели и средства, необходимые для осуществления государственной политики в сфере масс-медиа, обеспечения информационной безопасности.

Общая тенденция совершенствования нормативной базы стран СНГ отражает стремление законодателей создать условия для многообразия средств массовой информации, впервые закрепленного в законе СССР «О печати и других средствах массовой информации», принятом в 1990 году. В данном правовом акте подчеркнуто, что монополизация масс-медиа запрещена, учредителями их могут быть как государственные и

правительственные учреждения, так и общественные организации, юридические и физические лица. Большинство стран СНГ следуют этому принципу. Но для Таджикистана характерна государственная монополия на большинство, если не на все средства массовой информации [7]. В Туркменистане закреплена государственная монополия на масс-медиа. Вещание осуществляет государственная компания (ТМТ), она подконтрольна цензурным органам. Предприятия материально-технического обеспечения деятельности масс-медиа также находятся в собственности государства.

В настоящее время тому государству, которое оказывает давление на журналистов, трудно заслужить высокой оценки со стороны мировой общественности. Чтобы скрыть свои намерения и избежать публичной критики, органы власти стремятся сосредоточить средства массовой информации в руках частных лиц, зависимых от государства. В докладе о положении масс-медиа Казахстана, представленном членам Комитета по сотрудничеству Европейского парламента, директор организации «Интерньюз-Европа» Э. Джонсон отметил, что «люди, имеющие тесные связи с правительством, в частности, компании, контролируемые семьей дочери президента Казахстана Д. Назарбаевой, приобрели большие пакеты акций крупнейших неправительственных средств массовой информации» [6].

Регулирование права собственности и борьба с монополией на средства массовой информации являются темами, вызывающими острые дискуссии в странах СНГ. После их перехода к рыночной экономике проблема монополизации средств массовой информации и обеспечения их экономической независимости анализируется с точки зрения недопустимости концентрации масс-медиа в ведении финансовых групп. Почти во всех странах СНГ законодательные акты предусматривают наличие не «собственника», а «учредителя» средства массовой информации, который назван в свидетельстве о регистрации печатного издания или лицензии телерадиокомпании.

Таким образом, при существовании расхождений в законодательстве стран СНГ общие тенденции сохранены. Страны сближают структура правовых систем и нормативная база, продолжающая в той или иной степени определять некоторые аспекты законодательства. Но государства не избавились от политического наследия советской эпохи. Не все международные нормы отражены в законодательстве стран СНГ. Традиции политической культуры и деятельность общественных институтов связаны с развитой системой контроля реализации права на информацию. Правовые акты не обеспечивают возможность свободного обмена политической информацией, мнениями о событиях и явлениях политической сферы во всемирной системе компьютеров, локальных сетей и серверов – интернете – или с помощью электронных масс-медиа, взаимного влияния на убеждения, ценности, ориентации, которые воздействуют на мировоззрение и поведение участников диалога, на формы социальной организации общества [8, с. 23].

Органы законодательной власти настроены на следование мировым тенденциям, но исполнительные учреждения сдерживают применение правовых актов, внешне почти безупречных с точки зрения соответствия нормам, обеспечивающим свободу слова. Несмотря на существование норм, соответствующих международным стандартам, органы власти, главным образом исполнительной, не отказываются от возможности держать журналистов в узде. Подчас в законодательных актах можно обнаружить положения, создающие условия для ограждения господствующего в обществе субъекта от публичной критики. Сказывается неустойчивость позиции органов власти, а уровень политической культуры управляющих таков, что любую критику, звучащую в их адрес со страниц прессы, они воспринимают как попытку добиться дестабилизации положения в стране.

Актуальным является применение правовых актов, исполнение их в интересах обеспечения свободы слова. Ряд законов, принятых в странах СНГ, можно воспринять лишь в качестве деклараций. Основание размышлять об этом дают некоторые общие, расплывчатые формулировки, не исключающие двоякое толкование. Существуют законы, которые в отличие от конституций обосновывают возможности оказания давления на журналистов.

Тексты конституционных актов в большей мере ориентированы на международную общественность, нежели население той или иной страны, отражают опасения господствующего в обществе субъекта утратить власть в результате действий масс-медиа. Можно наблюдать расхождение между правовыми текстами и применением законов, ряду документов не хватает четкости и ясности.

Библиографический список

1. Меликов, У. А. Реализация конституционного права на информацию в Таджикистане / У. А. Меликов // Информационное право. – 2010. – № 2. – С. 24–26.
2. Конституционное право зарубежных стран / под общей ред. М. В. Баглая, Ю. И. Лейбо, Л. М. Энтина. – М. : Норма – 2004. – 832 с.
3. Конвенция о защите прав человека и основных свобод, заключена в г. Риме 4 ноября 1950 г. (с изм. от 13 мая 2004 г.). // Собрание законодательства РФ. – 2001. – № 2. – Ст. 163.
4. Конституция Российской Федерации (принята на всенародном голосовании 12 декабря 1993 г.), ч. 4 ст. 15 // Российская газета. 1993. 25 декабря.
5. Закон РФ от 27.12.1991 № 2124-1 (ред. от 08.12.2003) «О средствах массовой информации» // Ведомости СНД и ВС РФ. 1992. № 7. Ст. 300.
6. Круг, П. Сравнительный анализ законодательства о средствах массовой информации в странах СНГ и Прибалтики / П. Круг // Законодательство и практика масс-медиа. – 2003. – № 1.
7. Максимова, О. И. Право человека на информацию в конституционном законодательстве РФ и зарубежных государств (сравнительно-правовой анализ) / О. И. Максимова // Общество и право. – 2010. – № 3. – С. 63–66.
8. Евдокимов, В. А. Интерактивность как качество публичной политики // Полис. Политические исследования. – 2011. – № 5. – С. 21–25.

**СВОБОДА КАК ЦЕННОСТЬ
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗИРУЮЩЕГОСЯ ОБЩЕСТВА
(НА МАТЕРИАЛАХ ИЗУЧЕНИЯ ЦЕННОСТЕЙ
СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ)**

**И. А. Костюк, Е. П. Щербаков,
Омская гуманитарная академия**

Проведение реформ в российском обществе очевидно продемонстрировало, что результативность преобразований в том числе должна выражаться в создании условий для проявления личной созидательной активности граждан. Активная позиция студенческой молодежи в обретении ценностей, а именно свободы как реализуемого блага второго порядка позволяет рассматривать данную группу в числе активных людей с выраженной созидательной позицией.

Ключевые слова: свобода, ценность, благо первого и второго порядка, студенческая молодежь.

**FREEDOM AS A VALUE IN TERMS OF MODERNIZING SOCIETY
(ON MATERIALS OF STUDY OF THE STUDENT YOUTH VALUES)**

**I. A. Kostjuk, E. P. Sherbakov,
Omsk humanitarian Academy**

In the present article theoretical – methodological, socio – philosophical and psychological contemporary scientific approaches are considered. As a main agent of socialisation. A systematic analysis of educational issues conducted in the Family institution, which is main agent of socialisation and the development of an individual.

Keywords: Family, social experience, education, socialisation, Family education.

Процесс реформирования российского общества сопровождается переосмыслением ценностей. С той лишь особенностью, что если в эпоху активного реформирования – 90-е годы прошлого века – это было обрушение национальных культурных ценностей, когда коллективизм был значительно потеснен индивидуализмом как личностно смыслообразующей ценностью, то последние десять лет стали временем относительной стабилизации, позволяющей каждому сделать выбор приоритетов. В условиях модернизирующегося общества каждый должен сделать личный выбор, хотя именно уклад жизни в обществе предопределяет готовность граждан страны к кардинальным переменам. Н. Е. Тихонова, проводившая социологические исследования в 2008 г., пришла к обоснованному выводу, «что ни переход к рыночной экономике сам по себе, ни социализация в новых условиях поколений, родившихся в годы “перестройки” и реформ, не привели к разрушению традиционалистского по сути экономического сознания. Более того,

последние годы продемонстрировали скорее своего рода ренессанс этой модели» [1].

Из чего можно предположить, что результативность преобразований среди прочего должна выражаться в создании условий для проявления личной созидательной активности, что в свою очередь предполагает активную позицию в плане обретения ценностей. Ведь каждая историческая эпоха выражает себя в иерархии ценностей, определяющей социально допустимое и особенное.

В модернизирующемся обществе ценности формируют ценностные ориентации как приоритеты социокультурного развития. Понятие «ценность» в 60-е годы XIX в. употреблялось в значении значимости чего-либо в отличие от существования объекта или его качественных характеристик. Р. Г. Лотце указывает на существенную связь «ценности» и «значимости». Так, уже в XIX веке было положено начало исследованию «значимостной» природы, что позволит преодолеть отождествление: ценность не любая, а специфическая форма значимости. И значимость – это не вещь, не сущий предмет – она открывается в отношении. Можно сказать, что ценность как философская категория приблизила осознание индивидуальности в её праве быть самим собой. Уточнение природы значимости породило необходимость выяснения вопроса о месте ценностного в мире. Одни предлагали разместить его в сфере трансцендентного или на небесах, другие – в сфере права и морали, третьи – в душе человека, в его оценках и интуициях. И если западная философия разделяет позицию морали и права, то русская культура и философия всегда отдавала предпочтение человеческой душе с её эмоционально-чувственным началом. Уже в этом заложено кардинальное различие западной и русской культуры.

В переломные же эпохи российской истории осмысление ценностей и смысла жизни становилось основной общественной проблемой. Так, в традициях русской философии наиболее развитыми аксиологическими подходами оказались среди прочих – оригинальная концепция теории ценностей как «теории творчества» или «теории символизма» А. Белого и религиозно-ориентированная аксиология В. С. Соловьева, Н. А. Бердяева, С. Л. Франка, П. А. Флоренского, Н. О. Лосского и других мыслителей «русского религиозного ренессанса».

Возрождение интереса к аксиологии в советское время связано с работами В. П. Тугаринова в философии, А. А. Ивина в логике. В 1966 г. вышел сборник «Проблемы ценности в философии», в 1978 г. – «Философия и ценностные формы сознания». Эти издания оказали влияние на культурологические анализы Н. З. Чавчавадзе, психологию Д. Н. Узнадзе, социологию В. А. Ядова. Так ценности в каждой отрасли знаний наполнились конкретным смыслом.

Н. З. Чавчавадзе предложил различать ценности-цели и ценности-средства, которые он рассматривал с позиций культурно-творческой деятельности человека.

А. Г. Здравомыслов в монографии «Потребности. Интересы. Ценности» рассматривает ценности как интересы, которые обособились в ходе развития самой истории, благодаря разделению труда в сфере духовного производства.

С. Ф. Анисимов, рассуждая о ценностях, классифицирует их. Так, абсолютные ценности – это жизнь, здоровье, знания, прогресс, справедливость, гуманность, а антиценности – невежество, мистика и т. п., это позволяет автору рассматривать ценности в отношении возможности обретения человеком статуса личности.

Многообразие подходов к исследованию ценностей порождает множественность их классификаций по различным критериям. Аналогично структуре бытия можно выделять природные и культурные ценности. К культурным принято относить свободу, творчество, любовь, общение, деятельность.

Для ценностей, понимаемых как блага, применима классификация по уровням, когда в качестве основания выступает ценностная рефлексия, что и предлагают Н. Л. Мусхелишвили, В. М. Сергеев, Ю. А. Шрейдер [2]. Так уровень первичных благ обретает первостепенную роль, а затем уже реализуются блага второго порядка – свобода, справедливость и подобные им ценности. Сама способность человека уважать право других на определенные блага, в числе которых и свобода, и справедливость, и проявлять необходимую осмотрительность при достижении собственных благ означает, что он руководствуется не только ценностями первых двух уровней, но и этическими ценностями, что в свою очередь можно рассматривать как третий уровень благ.

Если провести аналогию с концепцией М. Вебера, то это означает, что поведение человека может быть не только целеориентированным, т. е. направленным на достижение непосредственно или рефлексивно притягательных целей, но и ценностноориентированным – соотношенным с высшими ценностями. Правомерно предположить, что такое поведение будет дальновидным с точки зрения последствий, т. к. не будет создавать напряженности со структурами, которые обеспечивают получение благ первых двух уровней.

Поскольку представления одних о притягательности тех или иных благ могут отличаться от представлений других об этих благах, то этическое поведение возможно лишь в том случае, если человек стремится понять другого, т. е. на основе принципа любви.

Вообще, что касается свободы, то данная ценность может быть рассмотрена как условие, необходимое и для «массового творчества». Ведь именно свобода создает условия для перманентного выхода разума за границы достигнутого. Этот выход, если он происходит в масштабах значительной части общества и направлен на созидание. Именно так создается максимально возможный темп развития страны. Творчество – экономическое, политическое, социальное, культурное рождает новую свежую информацию, что является мощнейшим потенциалом общественного развития.

Личностные ценности отличаются осознанностью, а в сознании человека они отражаются в виде ценностных ориентаций и способствуют социальной регуляции поведения индивида. В то же время, по мнению Е. Н. Шиянова,

именно «личностная значимость ценностей способна раскрыть моменты мотивации поведения, в которых проявляется самоутверждение и свобода личности» [3, с. 112], что особенно важно на этапе личностного становления или в молодежной среде. Под молодежью И. С. Кон предложил рассматривать социально-демографическую группу, выделяемую на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловленных возрастом социально-психологических свойств. Относительно студенческой молодежи свобода в смысле самоутверждения может быть рассмотрена как отличительная личностная особенность, позволяющая молодым людям быть успешными среди сверстников, развивать умение ориентироваться в информационном пространстве и, в конечном счете, осознанно сделать свой жизненный и профессиональный выбор.

Руководствуясь тем, что свобода как ценность может быть рассмотрена как условие, необходимое для «массового творчества» в том числе и студенческой молодежи, было проведено исследование ценностных ориентаций с использованием методики М. Рокича. Затем испытуемые по аналогии с методикой «продолжи предложение» давали в мини-сочинении 3–5 личностных определений свободы. В опросе, который проводился в 1996 г., приняли участие 167 человек. А затем в течение двадцати лет студентам первого и второго курсов предлагалось ранжировать ценности по названной методике.

Появилась возможность проследить на примере студенческой молодежи отношение к свободе как ценности. По материалам исследования (1996 г. – в исследовании были задействованы молодые люди в возрасте 17–19 лет, студенты первого и второго курсов) – 4 (2,4 %) человека отнесли «свободу» к разряду приоритетных ценностей, ещё 16 (9,6 %) человек поставили её в число первых шести ценностей. Можно сказать, что 20 (12 %) человек из этой выборки рассматривают свободу как первостепенную терминальную ценность. Для 80 (48 %) испытуемых она являлась ценностью среднего порядка, т. е. занимала место от 7 до 12 включительно, для 67 (40 %) человек – с 13 по 16 ранг. На последнее и предпоследнее места, соответственно, 17 и 18 данную ценность никто из испытуемых не поставил. На протяжении более чем десяти лет данная тенденция с небольшим отклонением сохранялась. В последние же пять лет среди той же возрастной группы – студенты первого и второго курсов, возраст которых 17–19 лет, а всего в исследовании приняли участие 110 человек – приоритеты относительно ценности свобода распределились соответственно: 11 (10 %) человек поставили её в числе первых трех приоритетов, ещё 19 (17 %) человек поставили её в число первых шести ценностей, 37 (34 %) человек отнесли свободу к ценностям среднего порядка, 43 (39 %) человека поставили её с 13 по 18 место.

Для сравнения, среди студентов заочной формы обучения (возраст группы от 24 до 46 лет, всего в исследовании приняли участие 63 человека) этот выбор был представлен соответственно: в числе приоритетных ценностей свобода была отмечена 15 (23 %) опрошенными, 20 (31 %) человек рассматривают свободу как ценность среднего порядка и 28 (46 %) человек – как ценность менее значимую с списке терминальных ценностей.

Из приведенных данных очевидно, что за десятилетия реформирования в модернизирующемся российском обществе меняется отношение к свободе как личностной ценности. И хотя сами по себе ценности и идеалы молодёжи носят смешанный амбивалентный характер – есть и доля личного, и доля общественного. Однако в целом в молодёжной среде господствует прагматический менталитет или сосредоточенность на ценности здоровья, материально-обеспеченной жизни, в то время как общественное признание и общественные интересы отодвинуты на периферию молодёжного мировоззрения. А ведь именно в молодости у человека формируется идеал, определяющий его жизненную позицию и предопределяющий уровень притязаний в профессиональной области. В условиях формирования новых социальных отношений изменение ценностного сознания в большей степени зависит от личного выбора. Приобщение к ценностям в модернизирующемся обществе означает не просто и не только приобщение к существующим ценностям, их обособление или создание новых, но и понимание своего места в социальной структуре, что в свою очередь предполагает формирование активной общественной позиции молодёжи.

Библиографический список

1. Тихонова, Н. Е. Социокультурная модернизация в России (Опыт эмпирического анализа) // *Общественные науки и современность*. – 2008. – № 2. – С. 23.
2. Мухелишвили, Н. Л., Сергеев, В. М., Шрейдер, Ю. А. Ценностная рефлексия и конфликты в разделенном обществе // *Вопросы философии*. – 1996. – № 11. – С.3–22.
3. Шохин, В. К. Философия ценностей и ранняя аксиологическая мысль : монография. – М. : Изд-во РУДН, 2006. – 457 с.

УДК 374.7:005.591.6:316:101.1(574)

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ ЕВРАЗИЙСКАЯ ЦИВИЛИЗАЦИОННАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ

**Д. В. Лепешев,
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова,
Республика Казахстан**

Статья посвящена определению ведущих черт формирующегося понятия евразийской цивилизационной идентичности. Автор определяет ее как через положительное уподобление (этническим идентичностям), так и через противопоставление (процессам глобализации, имеющим полярное культурное происхождение).

Ключевые слова: Евразия, евразийство, постсоветское пространство, СНГ, этнос, глобализация, идентичность, цивилизация.

THE ANALYSIS OF THE EURASIAN CIVILIZATIONAL IDENTITY CONCEPT

D. V. Lepashev,
Kokshetau University named after. A. Myrzakhmetov,
The Republic of Kazakhstan

The article is devoted to the definition of hell emerging on adoption of Eurasian civilizational identity. The author defines it as through positive assimilation (ethnic identities) and through the juxtaposition of (the processes of globalization that have polar cultural background).

Keywords: Eurasia, Eurasianism, post-Soviet space, CIS, ethnicity, globalization, identity, civilization.

Теоретики евразийства в 1920-х годах видели в евразийской идее возможность нового единства, объединяющего людей, разрозненных и разброшенных: «задача наша заключается в том, чтобы <...> на расчищенной почве сконструировать новое положительное народное миропонимание»¹. Им, вынужденным жить в отрыве от Родины, удалось сконструировать такое понимание, предложив его историософское толкование, только умозрительно. Возможность говорить о евразийской идее открыто в России начиная с 1980-х годов привела к тому, что сегодня она занимает весьма важное положение в национальном сознании, и в публикациях научного и публицистического толка все чаще появляется выражение «евразийская идентичность», которое, однако, пока не получило своего точного и однозначного определения: оно может соотноситься с российской цивилизационной идентичностью, с объединением России и Азии и пр. Мы предлагаем рассматривать евразийскую идентичность как цивилизационную идентичность, объединяющую народы постсоветского культурного пространства.

Каков человек евразийской идентичности? Рассмотренные исторические примеры, ценностные векторы и культурные сопоставления позволили заключить следующее. Евразиец (одобряемая модель поведения и ценностных ориентаций) является человеком, для которого честь и достоинство выше собственного благополучия, имеющие определенный неукоснительный нравственный кодекс. Его самоуважение не основано на самолюбии, но тесно связано с уважением к другим (людям, народам, государствам). Евразиец сознает себя частью определенной иерархии, которая в конечном счете подчинена не человеку, но более высокому принципу, Великому Другому, будь то Бог, идея Родины или иной духовный идеал. Подчиненность действий нравственному идеалу делают измену и предательство практически невозможными для такого сознания, что придает евразийцу внутреннее ощущение неупразднимой подзаконности и естественного фатализма.

¹ Алексеев Н. Н. Евразийство и марксизм //Евразийский сборник. Книга VI. Прага, 1929. С. 10.

Рассмотренный в рамках противопоставления евразиец отличается от «европейца» (человека глобальной эпохи) тем, что отдает приоритет нематериальному (чести) перед материальным, а общественному (социально проявляемым идеалам, общим для общности) – перед личным, эгоцентричным, автономным. Евразиец антиэгоцентричен, и не в смысле забвения себя ради дела общины, но в смысле ощущения себя как полноправной части иерархии и выразителя ее интересов и ценностей.

Неотъемлемыми составными частями евразийской цивилизационной идентичности являются национальная (этническая) и наднациональная идентичности. Евразийская цивилизационная идентичность подразумевает в то же время сохранение культурно-антропологического своеобразия каждой из включаемых этнических общностей.

Непротиворечивость одновременного ощущения себя как представителя определенного самобытного народа и как представителя большей – материковой, континентальной – общности обусловлена такими свойствами национального характера евразийца, как общинность (соборность, коллективизм) и иерархическое мышление. Последнее дает возможность воспринимать собственный этнос как субэтническое образование евразийского региона, что снимает актуальность вопроса о националистических настроениях, но в то же время и не ведет к обезличиванию народной личности на глобализационный манер.

Наиболее адекватным воплощением социокультурного архетипа евразийской личности является казак, вернее, казачество, определенное Н. В. Гоголем как «широкая, разгульная замашка русской природы»; его определяющими чертами были верность религии (православие), готовность к обороне своей веры и земли, многочисленные трудовые умения, сочетающиеся с вольностью. Важно отметить, что философы евразийства (Н. Н. Алексеев) считали, что в революции 1917 г. победил казацкий идеал, хотя в истории казачество оказалось раскулачено и разрушено как социальная общность.

Пограничная служба евразийского архетипа воина – казака, как и русского богатыря, – свидетельствует о таком специфическом качестве евразийского народного сознания, как пограничность, бытие-на-границе. Этот образ и этот культурный концепт включают в себя много коннотаций, перечислим важнейшие из них:

- причиной пограничного состояния является принципиальная открытость континентального пространства, отсутствие природных рубежей;
- человек при границе есть первый или последний форпост национальной культуры и ценностей, религии и идеалов;
- пограничное существование, таким образом, является в прямом смысле экзистенциальным вызовом, постоянной проверкой на искренность веры и личную силу, местом духовного испытания и становления;
- пограничное существование вырабатывает особые отношения внутри общины, родственные семейным или братским;
- вместе с тем пограничное существование как совмещение граней разных культур постоянно обогащает культуру новыми смыслами и опытом.

А. Дугин, согласно своей полярной геополитической идее, писал: «Евразия, Суша, Восток, Труд, социализм – синонимический ряд. Атлантизм, Море, Запад, Капитал, либерализм, рынок – тоже синонимический ряд»². Если допустить возможность глобального теоретического сопоставления таких явлений, как «глобализация» и «евразийство», при всех различных наполнениях их смыслового содержания, возможно выделить следующие факторы цивилизационного значения (см. табл.).

Глобализация и евразийство
как типы цивилизационного воздействия: сравнительный анализ

	Глобализация	Евразийство
Происхождение	Культура Западной Европы и производная от нее американская	Культуры Евразии (срединная часть Старого Света)
Отношение к другим нациям	Покровительственное, учительское	Братское, на равных
Тип воздействия на другие культуры	Поглощение, унификация, вплоть до культурной интервенции («Макдональдс», Голливуд, джинсы, Болонская система образования)	Включение, обобщение, отказ от культурной унификации
Направление воздействия	Единое (идея прогресса, примат либеральных ценностей)	Многонаправленное (идея самостоятельного развития народов, независимые системы ценностей)
Приоритетные ценности	Материальные	Нематериальные (религиозного и светского характера)
Отношение личности и коллектива	Индивидуализм	Коллективизм, общинность
Типологический прообраз в новой истории	Колонизация (Америки, Индии, Африки)	Объединение народов с сохранением и поддержкой их культурно-языкового своеобразия (СССР)

Выработка положительной (позитивной) евразийской культурной идентичности, основанной на принятии форм поведения и ценностей собственного народа как части большей общности, не только углубляет этническую идентичность личности, но и расширяет ее когнитивное поле. Последовательное развитие евразийской культурной идентичности приводит к успешному использованию определенных норм поведения, которые вознаграждаются в социальном и духовном смыслах, приносят удовлетворение и ощущение выполненного долга, способствуют высокой самооценке и ощущению причастности к чему-то ценному, важному.

Евразийскую идентичность плодотворно рассматривать в совокупности ее когнитивного, эмоционального, ценностного и деятельностного элементов.

² Дугин А. Философия войны. М.: Яуза, Эксмо, 2004. С. 31.

Когнитивный элемент евразийской цивилизационной идентичности включает в себе знание человека о его принадлежности к евразийскому сообществу, понимание основ евразийской ментальности, представление о принципах этнического и межличностного взаимодействия в евразийском сообществе, а также образ евразийства как глобального принципа существования цивилизации.

Эмоциональный элемент евразийской цивилизационной идентичности включает в себя переживание человеком собственной принадлежности к евразийскому сообществу. Наиболее высокий накал эмоционального элемента евразийской идентичности выражается в патриотическом чувстве как комплексе чувств, включающем любовь к малой и большой родине, чувство причастности к евразийской культурно-этнографической общности, идентификацию личной судьбы с судьбой евразийского сообщества, уверенность в истинности единых для народов Евразии традиционных нематериальных ценностей, гордость историческим путем своего народа в составе евразийской общности, братское отношение к другим народам и уважение их культурного своеобразия, веру в сущностное единство евразийских народов в целом.

Ценностный элемент евразийской цивилизационной идентичности связан с ориентиром личности на духовные ценности евразийского культурного пространства: внутреннюю свободу, ориентацию на духовные нематериальные ценности, равноправие и братство народов, стремление к совместному преодолению проблем, к коллективной деятельности.

Деятельностный элемент евразийской цивилизационной идентичности отражает способность человека поддерживать и развивать традиции народа, отстаивать его культурную независимость, бороться за общее будущее единого евразийского пространства, противостоять засилью глобализационной потребительской цивилизационной матрицы.

Евразийская цивилизационная идентичность определяется нами как непротиворечивая и динамичная система качеств личности, которая как представитель собственного самобытного народа ощущает себя равноправным представителем цивилизационной общности Евразии, а также разделяет и утверждает культурные установки евразийской ментальности: общинность, братство народов, ориентацию на духовные ценности, следование поведенческим и ценностным ориентирам своей этнической общности, своего рода. В качестве ценностной доминанты евразийской цивилизационной идентичности нужно назвать патриотизм, выражающийся как признание права народов на самобытность и на самоутверждение.

Важнейшее свойство евразийской цивилизационной идентичности – ее способность, в силу исторического, культурного и идеологического наполнения, стать центральным активным, притягательным элементом системы культурной идентичности современной личности евразийского пространства.

Конечно, выглядит сегодня излишне резким обобщение Н. С. Трубецкого о будущей роли России как «уже не великой европейской державы, а огромной колониальной страны, стоящей во главе своих азиатских сестер в их

совместной борьбе против романо-германцев и европейской цивилизации»³. Ему в более резкой форме вторит А. Дугин: «Антиамериканизм сегодня является важнейшей чертой нашей национальной идентичности»⁴. Вместе с тем вполне плодотворным будет перевод подобного тезиса на язык современной геополитики: Россия – одна из стран евразийского региона, который по необходимости должен искать пути борьбы с такими проявлениями глобализации, как размывание национальной культуры и антропологической идентичности. Вместе с тем указание Н. С. Трубецкого на неготовность русского народа, в частности, к активному поиску самостоятельной национальной идеи, способной представить альтернативу «европейскому» глобализированному мышлению, остается более чем актуальной проблемой, которая должна организовано решаться именно в процессе воспитания.

Для России и сопредельных стран понимание значения евразийской цивилизационной идентичности, ее становление на уровне нации и наднациональном может стать путем выхода из глобального социального, идеологического, духовного кризиса, в котором пребывает постсоветское пространство. Воспитание евразийской идентичности предполагает создание комплекса педагогических условий для формирования и развития будущего человека с евразийским складом миропонимания.

УДК 316.7

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ПРИНЦИП МЕЖЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ КОММУНИКАЦИИ

**В. Г. Пузиков,
Омская гуманитарная академия,
Омский государственный педагогический университет**

В статье говорится о том, что в условиях современного мирового кризиса особое значение придается проблеме культуры толерантности. В межцивилизационном общении культура толерантности может быть рассмотрена в двух плоскостях: терпения и терпимости. Становление и развитие социокультурной толерантности не только важнейшее условие диалога культур, но и базовый принцип межцивилизационной коммуникации.

Ключевые слова: общество, цивилизация, коммуникация, ценности, диалог культур, толерантность, компромисс, согласие.

³ Трубецкой Н. С. Русская проблема // Классика геополитики XX век. М.: АСТ, 2003. С. 135.

⁴ Дугин А. Философия войны. М.: Яуза, Эксмо, 2004. С. 202.

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF THE CONCEPTS «AGGRESSION» AND «AGGRESSIVENESS» IN SCIENTIFICALLY – PSYCHOLOGICAL WORKS OF DOMESTIC AND FOREIGN SCIENTISTS

V. G. Puzikov,
Omsk humanitarian Academy,
Omsk State Pedagogical University

In the article it is said that under conditions of modern world crisis special importance is attached to the problem of tolerance culture. In intercivilized communication tolerance culture can be considered from the two points of view: patience and tolerance. Social and cultural tolerance formation and development not only the most important condition for the dialogue of cultures but the basic principle of communication between civilizations.

Keywords: society, civilization, communication, values, cultural dialogue, tolerance, compromise, consent.

Глобальный экономический кризис вызвал к жизни новые риски, вызовы и угрозы. В этих условиях особое значение придается проблеме культуры толерантности. В диалоге культур, в междивизиционном общении она может быть рассмотрена в двух плоскостях: терпения и терпимости. Кризис в экономике сказывается на политической сфере, затем переходит в духовную, и все это в совокупности еще более обостряет как проблему терпения, так и проблему терпимости. Терпение в большей мере связано с социальной сферой, социальными ожиданиями, социальной справедливостью. Оно предполагает, что трудности мирового кризиса преходящи, вслед за спадом и рецессией следует стабилизация, а затем и подъем. Люди вправе ожидать и надеяться на улучшение материального положения в ближайшей перспективе. Они, как показывают выборочные социологические опросы, выражают согласие потерпеть «немножко», подождать, когда общество выйдет на устойчивые параметры развития. Терпение в российском обществе исторически обусловлено. Россияне традиционно ориентированы на православную этику, придерживаются принципа соборности и коллективизма в социальной жизни, правила решать повседневные вопросы «всем миром». Евангелистский принцип «живи бедно, но честно» в российской культуре считается этической нормой. Толерантность как терпение и терпимость в российском обществе дифференцируется в соответствии с основными принципами социальной политики российского государства.

Французский термин *tolerant*, используемый в общественно-политической практике и гуманитарных науках, характеризует способ нахождения взаимопонимания между личностью и цивилизацией. Человек по своей природе нетерпим ко многим вещам, явлениям окружающего мира. Толерантность как способ взаимопонимания предполагает постоянный контроль предубеждений и стереотипов, присущих каждому человеку. Толерантность – это «терпимость

к различным мнениям, непредубежденность к оценке людей и событий, выносливость и психологическая устойчивость при наличии фрустраторов и стрессоров ... межличностно-взаимное признание и построение на этой основе субъект-субъектных отношений в интересах общества и цивилизации» [1, с. 58].

В формировании толерантности русского народа сыграли роль православие и духовность. А такие «православные ценности русского народа, как общинность, артельность сознания, добролюбия, правдолюбия создали природную русскую толерантность» [2, с. 20]. Духовность в понимании В. Н. Турченко имеет «трехструктурную трактовку, связанную с различием телесности, душевности, духовности и приоритетности духовных качеств личности» [3, с. 165]. Отсюда следует, что толерантность как терпение должно войти в наше сознание, душу как иммунологическое духовное состояние организма, при котором он не способен синтезировать антитела в ответ на введение определенного антигена при сохранении иммунной реактивности к другим антителам; как способность нашего сознания переносить неблагоприятное влияние того или иного фактора среды, как нетерпимость к чужим мнениям, верованиям, поведением [1, с. 59].

В России как наиболее уязвимом звене мирового кризиса ситуация нетерпимости усугубляется не только кризисом экономики, но и несовершенством как структуры экономики, так и системы управления государством, наличием резкой поляризации в обществе, ростом организованной преступности, коррупции, экологическим беспределом. Социокультурная толерантность как социально-психологическая ценность личности становится особенно значимой на этапе становления рыночных отношений. Достаточно стабильная жизнь человека в советском обществе, уверенность его в профессиональной занятости, государственном обеспечении здравоохранения, образования и других жизненно важных сфер определяла, как правило, его оптимистический взгляд на будущее. Рыночные отношения с их резкой дифференциацией возможностей различных групп населения породили у значительной части фрустрационные настроения, которые Ж. Т. Тощенко характеризует как «остро критическое состояние, проявляющееся в гнетущей напряженности, тревожности, чувстве безысходности» [4, с. 92]. Фрустрационные настроения порождают равнодушие, пассивность, они вызывают взаимное недоверие, агрессивность.

Накопление «социального динамита» в российском обществе обусловлено рядом факторов:

– во-первых, запредельно зашкаливающим до неприличного экономическим расслоением населения, 10 % которого владеют 90 % национальной собственности, полученной не по наследству, а в результате приватизации (по своей сути мало чем отличающейся от рейдерских захватов), проведенной в интересах меньшинства граждан;

– во-вторых, коммерциализацией всех сфер жизнедеятельности человека, включая образование, науку, здравоохранение, культуру и т. д.;

– в-третьих, галопирующей инфляцией и присущим ей повышением цен на жизненно важные продукты и товары;

– в-четвертых, избирательным применением законов к различного рода преступникам: за мелкие кражи человека бедного, простого, «маленького человека», как правило, сажают в тюрьму, за крупную кражу олигархи, как правило (если им не удастся съехать на «Туманный Альбион»), получают условные сроки или их избирают в депутаты.

Мировой кризис показывает, что интернационализация социальных процессов, осмысление техногенных катастроф и социальных конфликтов поставили человечество в целом и каждого человека в отдельности перед необходимостью осознать важность ведения непрерывного внутри- и межкультурного диалога, результатом которого должно стать достижение наиболее полного взаимопонимания, что возможно при условии отношения к другому как равному себе субъекту. Нерешенность насущных проблем внутри той или иной страны вынуждает некоторых к поиску «внешних врагов», что, в конечном счете, мешает нормально жить и развиваться. Социокультурная толерантность позволяет выработать критерий взаимопонимания, который подразумевается как способность субъектов коммуникации описать, объяснить и прогнозировать поведение друг друга и координировать свои действия в конкретной коммуникативной ситуации как внутри -, так и межкультурного взаимодействия.

Формирование социокультурной толерантности связано с реализацией механизма понимания в межкультурной коммуникации. Феномен понимания рассматривается как самостоятельная, теоретико-методологическая и конкретно-практическая проблема. По мнению В. Дильтея, человек понимает в другом человеке то, что понимает в себе самом. М. Вебер рассматривает понимание как возможность воспроизводить мотивы действия другого и учитывать в своем поведении. В. Гумбольдт отводит основополагающую роль в процессе понимания языку. Язык, как вторая сигнальная система, имеет огромное влияние на духовное развитие народа, в нем заложено самобытное самосозерцание. Язык формирует различные способы мышления и восприятия, определяя особенности национального характера, привычек его носителей. Развитие национального языка приводит к тому, что мышление каждого народа имеет специфические национальные черты. Знание языков позволяет судить о социокультурном опыте того или иного этноса, нации, выявить стереотипы, предрассудки, ценности и нормы, сложившиеся в каждой культуре.

Понимание и взаимопонимание как механизмы межкультурной коммуникации основаны на диалоге культур. М. М. Бахтин, Ю. М. Лотман разрабатывали принципы, подходы теории диалога культур. Теория локальных культур Ю. М. Лотмана исходит из того, что замкнутость и самодостаточность локальных культур как завершенной целостной символической системы культурных значений проявляется в ее противопоставлении иным культурам. В основе системы локальных культур лежат ценности, прежде всего этические и религиозные. Каждая из культур в процессе общения с другими культурами вырабатывает мощнейший каркас, некий «иммунитет»

к другой культуре, не пропускающий чуждые элементы и влияния. В системе локальных культур, таким образом, существует принцип «свой-чужой», при котором «свое» (внутрикультурное) рассматривается как истинное, а «чужое» (инокультурное) – как отрицание своего и, значит, враждебное. Внешняя, «чужая», культура рассматривается как некая закодированная система, коды которой необходимо расшифровать и понимать. По мнению М. М. Бахтина, понимание «чужой» культуры основано на принципе диалогичности и осуществляется посредством духовной деятельности на основе двух важных факторов – межкультурной коммуникации и самостоятельной внутренней деятельности субъекта как носителя культуры. Диалог дает обеим культурам возможности выявить новые формы и перспективы понимания, которые были бы невозможны без такой встречи.

Диалог культур, понимание и взаимопонимание народов актуализирует проблему социального согласия как базового основания толерантности. Будущее человечества во многом зависит от того, насколько различные социальные системы, субъекты глобального взаимодействия в сфере экономики, политики смогут согласовать сферы интересов и целей. Изучение проблемы согласия, консенсуса занимает значительное место в творчестве М. Вебера. «Социальным мы называем такое действие, – отмечает М. Вебер, – которое по предполагаемому действующим лицом и действующими лицами смыслу соотносится с действиями других людей и ориентируется на него» [5, с. 603]. В этом смысле индивид осмысленно ориентируется и ожидает определенного поведения других людей. Очевидно, что осмысленное соотнесение действия индивида с поведением других людей предусматривает достижение определенного уровня внутреннего и внешнего согласия. Применительно к обществу общее согласие должно быть достигнуто «по поводу общих правил» [6, с. 515]. Концептуальное понимание согласия, по М. Веберу, исходит из того, что «действия, ориентированные на ожидания определенного поведения других, имеют вследствие этого эмпирически «значимый» шанс на то, что ожидается, так как объективно существует вероятность того, что эти «другие», несмотря на отсутствие какой-либо договоренности, практически отнесутся к таким ожиданиям как к «значимым» по смыслу их поведения» [7, с. 526]. По его мнению, согласие, солидарность и компромисс выступают как однопорядковые категории. Между тем, «кажущееся» внешнее и внутренне согласие не одно и то же. Внутреннее согласие имеет место тогда, когда объективная значимость и субъективные ожидания согласуются.

Серьезным тормозом в достижении согласия и толерантности является усиление неравенства в российском обществе, излишняя поляризация социальных групп и слоев. Социальное неравенство порождает напряженность, экстремизм, непримиримый национализм. Еще в начале XX века в русской социологии большое внимание уделялось развитию идей согласия через кооперацию, солидарность, интеграцию, сотрудничество, взаимопомощь. В частности учение М. М. Ковалевского о солидарности (примирении, гармонии) находится в центре всей его социологической теории. Он считал, что при нормальном течении общественной жизни столкновения классовых и

других социальных интересов предотвращаются соглашением, компромиссом, при котором руководящим началом всегда является идея солидарности всех членов общества [8, с. 29]. В условиях социальной поляризации, получившей в мировой литературе специфическое название «бразилификации», то есть растущей пропасти между богатыми и бедными при вымывании среднего класса (возможно, вскоре выйдет в литературу и термин «россификация» с тем же названием), наблюдается экономический спад, неравномерное развитие различных сфер жизнедеятельности, массовое разрушение этических норм, нетерпимость. Общество, где четко обозначены положение и интересы лишь бедных и богатых, которые постоянно цепляются в волосы «друг друга», антагонистично, неустойчиво, конфликтно. Для достижения социального консенсуса, толерантности необходима интеграция совместных усилий всех социальных слоев и групп. Согласие, социокультурная толерантность, социальное партнерство становятся объективной необходимостью и жизненной потребностью.

Немаловажна социальная роль религии в утверждении толерантности в обществе. По числу верующих православие занимает первое место в России, на втором месте находится ислам. Ярким примером таких толерантных межконфессиональных отношений могут служить отношения между православными и мусульманами, проживающими на территории Омской области. В постперестроечные годы, ознаменованные многочисленными межэтническими, межконфессиональными конфликтами, на территории Омской области не было ни одного значимого инцидента между русскими и татарами, православными и мусульманами. Причем речь идет не только о конфессиональных конфликтах, но и политических, экономических и социокультурных. Сложившиеся межконфессиональные отношения в нашем регионе способствуют формированию оптимальной социокультурной толерантности, развитию диалога культур.

В обществе переходного типа, каким является современный российский социум, особую роль играют ценности. Ценности позволяют человеку ответить на глубинного смысла жизненный вопрос: во имя чего совершается то или иное действие, что позволяет предвидеть направленность ответов человека на вызовы времени. Людям необходима новая система ценностей. Без новой системы ценностей не может быть и нового общества. Однако отношение к ним у людей может быть различным и избирательным: доброжелательным и толерантным или враждебным и агрессивным. Доброжелательное отношение к новым ценностям характерно для определенной части населения, ориентированной на изменения, олицетворяющие реформы. Толерантное отношение к новым ценностям, инновациям присуще людям, осознающим мораль, общественное мнение, права и свободы, которые не остаются неизменными абсолютно, как и не являются абсолютно изменчивыми. Эти люди терпеливо относятся к процессу становления новой ценностной системы, ожидая, когда она станет относительно устойчивой. Они терпеливо относятся к новым ценностям, с одной стороны, понимая неизбежность их появления в новых условиях, с другой – осознавая, что по мере

стабилизации ситуации в обществе отдельные ценности, изжившие себя, будут отмирать или трансформироваться в новое качественное состояние.

Современная цивилизация, прогрессивная в научно-техническом отношении, имеет большие этические проблемы. В их числе проблема нетерпимости. Нетерпимость проявляется во всех сферах и на всех уровнях жизни общества: от государственного до бытового. Это во многом объясняется тем, что советское общество долгие годы не имело возможности равноправного и доверительного взаимодействия и общения с другими народами, восприятия других культур и межкультурных коммуникаций. Толерантное отношение к иному, чужому – это требование времени. Оно предполагает уважение и признание прав и свобод другого человека, независимо от его расовой, конфессиональной, национальной принадлежности.

Россия – поликультурное и многонациональное государство, поэтому необходимость и обязательность толерантности особенно актуальна. Важно формировать законодательную базу, направленную на соблюдение прав человека, развивать экономические, политические, социальные и духовные предпосылки и факторы укрепления толерантности в переходном (транзитивном) обществе постсоветского периода. Становление и развитие социокультурной толерантности – это не только одно из важнейших условий диалога культур, но и базовый принцип межкультурной коммуникации.

Библиографический список

1. Потапов, А. С. К вопросу о воспитании / Россия – евразийская общность: культура и цивилизация. Материалы научного симпозиума. – Новосибирск, 2005. – С. 58–59.
2. Марченко, Ю. Г. «Культурная революция» в России: ее смысл, содержание и последствия / Россия – евразийская общность: культура и цивилизация. Материалы научного симпозиума. – Новосибирск, 2005. – С. 20.
3. Турченко, В. Н. Генезис и характеристика подходов к изучению духовности человека / Россия – евразийская общность: культура и цивилизация. Материалы научного симпозиума. – Новосибирск, 2005. – С. 165.
4. Тощенко, Ж. Т. Парадоксальный человек. – М., 2001. – С. 92.
5. Вебер, М. Избранные произведения. – М., 1990. – С. 603.
6. Там же. – С. 515.
7. Там же. – С. 526.
8. Ковалевский, М. М. Современные социологии. – СПб., 1905. – С. 29.
9. Ларченко, С. Г., Левицкий, Ю. В., Пузиков, В. Г. Этносоциальные процессы в историческом процессе : монография. – Омск, 2006. – 276 с.

СОДЕРЖАНИЕ

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. В. Поселягина, А. Е. Дзюба. РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	3
Р. Е. Дискаева. МЕТОД КОНТРОЛЯ И ОЦЕНИВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	7
С. В. Дорошук, Г. В. Воротынцева. ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА СЕМЬИ В ДЕТСКОМ САДУ	15
С. В. Дорошук, А. Г. Нестерова. РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	21
Е. О. Каргаполова. РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ПОСТАНОВКИ	26
Е. О. Каргаполова. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	29
Е. О. Каргаполова, Е. А. Хохлова. ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ДЫХАТЕЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ НА ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	33
Е. В. Кулакова. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ (КОРРЕКЦИОННЫХ) ШКОЛ	36
Е. В. Кулакова. ОСОБЕННОСТИ УСВОЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	41
Д. В. Лепешев, М. А. Глушковская, С. С. Досанова, Ю. В. Черненко. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЕТСКОГО ОТДЫХА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	47

Н. Э. Логинова, Н. В. Боринос. ТЕХНОЛОГИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ К ЕДИНОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ	56
Н. Э. Логинова. ПОЛИСЕНСОРНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА ЭТАПЕ ОСВОЕНИЯ ГРАФИКИ	62
Н. Э. Логинова. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ E-LEARNING ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ПЕДАГОГОВ И ПСИХОЛОГОВ	67
Т. П. Мартыненко. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ	73
С. В. Матюшенко. РЕГЛАМЕНТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	76
С. С. Мендыкулова. ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ	81
В. Г. Подзолков. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	86
Л. В. Поселягина. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ И ИНКЛЮЗИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	92
Г. М. Раченкова. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	95
С. Н. Рягин. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОДИФИКАЦИИ СИЛОВОГО ЗОНДОВОГО МИКРОСКОПА «НАНО-ЭДЮКАТОР II» КОМПАНИИ NT-MDT В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	100
И. Н. Смирнов, С. Н. Рягин. ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ.....	109
Д. И. Ткаченко. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....	113

Е. А. Хохлова, Е. В. Бурмистрова. ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ.....	117
Е. А. Хохлова, Е. В. Бурмистрова. ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	120
Е. А. Хохлова, Е. О. Каргаполова. РЕКОМЕНДАЦИИ РОДИТЕЛЯМ ПО ВОСПИТАНИЮ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ И ПОВЕДЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....	125
В. А. Шамис. ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....	129
В. А. Шамис, Л. Г. Карпова. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ.....	134
В. А. Шамис, О. В. Попова. УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИЯМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	139
В. А. Шамис, Е. А. Хохлова. УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	144

КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Л. Ф. Боева. КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ.....	148
Н. Н. Большаков. УЧАСТИЕ ОДНОГО НЕОРТОДОКСАЛЬНОГО МАРКСИСТА В ПОИСКАХ ПУТИ И МЕТОДАХ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОГО СТРОИТЕЛЬСТВА И НЕКОТОРЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ ЗАДАЧИ: РАЗМЫШЛЕНИЯ ОБ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СУДЬБЕ А. А. БОГДАНОВА В СОВРЕМЕННОСТИ.....	153
Н. Н. Большаков, О. В. Довгань. ЧОКАН ВАЛИХАНОВ И ПРОБЛЕМА ВЫБОРА ТИПА КУЛЬТУРАЛИЗМА В XXI ВЕКЕ (к 180-летию со дня рождения и 150-летию со дня смерти).....	163
Н. С. Гилева, О. С. Рыбина. КОРРЕКЦИЯ НЕГАТИВНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ.....	166
Н. С. Гилева. ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	172

А. А. Калюга. ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО СТРАН СНГ О СВОБОДЕ ПЕЧАТИ.....	176
И. А. Костюк, Е. П. Щербаков. СВОБОДА КАК ЦЕННОСТЬ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗИРУЮЩЕГОСЯ ОБЩЕСТВА (НА МАТЕРИАЛАХ ИЗУЧЕНИЯ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ).....	183
Д. В. Лепешев. АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ ЕВРАЗИЙСКАЯ ЦИВИЛИЗАЦИОННАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ.....	187
В. Г. Пузиков. СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ПРИНЦИП МЕЖЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	192

Научное издание

**Х Никулинские чтения:
«МОДЕЛИ УЧАСТИЯ ГРАЖДАН
В СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ
РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА»**

17 марта 2016 года

Статьи печатаются в авторской редакции

Подписано в печать 08.04. 2016.

Печать на ризографе. Бумага офсетная. Формат 60×84/16.

Печ. л. 12,5. Уч.-изд. л. 12,0 Тираж 100 экз. Заказ 35.

Омская гуманитарная академия
644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а.

Отпечатано в полиграфическом отделе издательства
Омской гуманитарной академии.
644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а, тел. 28-47-43.

