



ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
М. ҚОЗЫБАЕВ АТЫНДАҒЫ СІЛТҮСТІК ҚАЗАҚСТАН
МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
СЕВЕРО-КАЗАХСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ М. КОЗЫБАЕВА

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE
OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN
M. KOZYBAYEV NORTH KAZAKHSTAN
STATE UNIVERSITY



№ 4 (37) - 2017

ISSN 2309-6977
ИНДЕКС 74935



М. ҚОЗЫБАЕВ АТЫНДАҒЫ СҚМУ ХАБАРШЫСЫ

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР СЕРИЯСЫ

ВЕСТНИК СКГУ ИМЕНИ М. КОЗЫБАЕВА

СЕРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

BULLETIN OF THE M. KOZYBAYEV NKSU

PEDAGOGICAL SCIENCES SERIES

ПЕТРОПАВЛ ҚАЛАСЫ

ISSN 2309-6977

Индексі 74935

Индекс 74935

М. ҚОЗЫБАЕВ АТЫНДАҒЫ СҚМУ

ХАБАРШЫСЫ

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР СЕРИЯСЫ

ВЕСТНИК

СКГУ ИМЕНИ М. КОЗЫБАЕВА

СЕРИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

BULLETIN

OF THE M. KOZYBAYEV NKSU

PEDAGOGICAL SCIENCES SERIES

№ 4 (37)

Октябрь – ноябрь - декабрь

**Петропавл
2017**

М. Қозыбаев атындағы СҚМУ хабаршысы

Вестник СКГУ имени М. Козыбаева

Bulletin of the M. Kozybayev NKSU

Басылымы IV (XXXVII)

Выпуск IV (XXXVII)

Volume IV (XXXVII)

Жылына 4 рет басылып шығарылады

Выходит 4 раза в год

Published 4 times a year

Редакционная коллегия серии:

Омирбаев С.М. – главный редактор; доктор экономических наук, профессор, ректор СКГУ им. М. Козыбаева

Члены редакционной коллегии:

Добровольская Л.В. - ответственный секретарь серии «Педагогические науки», к.п.н.;

Крылова Л.А. - д.п.н., профессор;

Иманов А.К. - к.п.н.;

Рогова А.В. - д.п.н., профессор кафедры педагогики Забайкальского государственного университета (Россия, г. Чита) (по согласованию);

Тастанбекова К. - PhD, ассоциированный профессор японского университета Цукуба (Япония) (по согласованию);

Мурзалинова А.Ж. - д.п.н., профессор;

Квасных Г.С. - к.п.н.;

Колесникова Г.А. - к.п.н.;

Чемоданова Г.И. - к.п.н., доцент.

М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университетінің хабаршысы / Вестник Северо – Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева / Bulletin of the M. Kozybayev North Kazakhstan State University. Выпуск № 4 (37). – Петропавловск: СКГУ им. М. Козыбаева, 2017. – 114 с.

ISSN 2309 – 6977

© Северо – Казахстанский государственный университет
им. М. Козыбаева, 2017, г. Петропавловск

МАЗМҰНЫ / СОДЕРЖАНИЕ

<i>Soylemez O.</i> Kazakh language and new alphabets role in national identity building process.....	5
<i>Ананьева Н.А., Добровольская Л.В.</i> Реализация трёхязычия на музыкальных занятиях в детском саду.....	12
<i>Басаргина Д.В., Базалева Л.А.</i> Взаимосвязь жизнестойкости и мотивации достижения у студентов - психологов	17
<i>Ботяев В.Л., Поздышева М.С., Чемоданова Г.И., Ботяев С.В.</i> Координационные упражнения как эффективное средство реализации сопряженного метода на занятиях гимнастикой у студентов педагогического вуза.....	21
<i>Гоненко С.В., Мульдинова Э.С., Шитов А.А.</i> Развитие быстроты, как физического качества, в военно – профессиональной деятельности курсантов.....	26
<i>Дубовицкая Т.Д., Воронин С.В.</i> Коммуникативная культура родителей как фактор психологического здоровья ребенка	30
<i>Жабагина Ж., Кольева Н.С.</i> Мониторинг мобильности студентов дистанционной формы обучения	34
<i>Иноземцева Е.И.</i> К вопросу организации исследовательской и проектной деятельности учащихся.....	37
<i>Касенова А.И., Бегалин М.Т., Касенова М.Т.</i> Бастапқы әскери дайындық сабақтарында әскери - медициналық білім қалыптастыру.....	46
<i>Кожяхметова Р.Н., Кольева Н.С.</i> Развитие виртуальной мобильности посредством личносно - ориентированного подхода.....	49
<i>Козлова Д.И.</i> Педагогический проект «Театрально - игровая деятельность по сказке «Волк и семеро козлят».....	51
<i>Коркин А.В., Кольева Н.С.</i> Развитие творческих способностей учащихся на уроках информатики посредством технологии обработки графических изображений.....	57
<i>Лоренц С.А., Кольева Н.С.</i> Применение технологии дифференцированного обучения на уроках информатики.....	63
<i>Макаревская И.Г., Базалева Л.А.</i> Жизнестойкость и смысложизненные ориентации у лиц с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества.....	66
<i>Мульдинова Э.С., Шлак И.Б., Сотниченко Е.А.</i> Организация и проведение занятий по ЛФК со студентами военных вузов.....	71
<i>Наговицын А.П.</i> Обучение школьников искусству битбокса в системе дополнительного музыкального образования.....	75
<i>Османова Н.Э.</i> Организация взаимодействий обучающихся в инклюзивном классе.....	80
<i>Пустовалова Н.И., Жанпиисова А.З.</i> Формирование педагогической готовности студентов к работе с детьми с ограниченными возможностями..	84
<i>Пустовалова Н.И., Курбатова С.В.</i> Внедрение инклюзивного образования в вузе.....	88
<i>Семененко С.П., Наумов А.В.</i> Формирование профессиональной компетентности учителя физической культуры.....	93
<i>Суворова К.Р.</i> К вопросу о семейных отношениях в Казахстане.....	96

Шашков А.В., Макарова И.Н., Курбатова С.В. Вклад К.Д. Ушинского в развитие отечественной педагогики и психологии – мировоззренческий аспект.....	102
Шевчук Е.В., Шпак А.В., Кольванов К.Ю. Образовательная робототехника: вопросы выбора платформ и методик.....	108
Инструкция для авторов.....	113

UDK 81 – 133

**KAZAKH LANGUAGE AND NEW ALPHABETS ROLE IN NATIONAL IDENTITY
BUILDING PROCESS**

Orhan Soylemez

(prof. Dr. Ph.D., M. Kozybayev North Kazakhstan State University, c. Petropavlovsk)

Аңдатпа

Қазақстан тәуелсіздік алғанына ширек ғасыр болды. Қазақ тілінің жаңа алфавиті Нұрсұлтан Назарбаевтың Кеңес Одағы ыдырағаннан кейін күн тәртібінде болды. Назарбаев тағы да пікір таласты қыздырып, 2017 жылы 12 сәуірде «Егемен Қазақстан» газетінде жарияланған мақаласында егжей – тегжейлі мәлімет берді. Бұл эссе жаңа ұлттық әліпби мәселесін «ұлттық сәйкестік» тұрғысынан талқылайды. Кейбір оқыту аспектілері талқыланады.

Түйінді сөздер: Назарбаев, Рухани Жаңғыру немесе рухани эволюциясы, қазақ тілі, Латінденген алфавит, ұлттық бірегейлік және сәйкестік.

Аннотация

Новый алфавит для казахского языка находится в повестке дня президента Нурсултана А. Назарбаева после распада Советского Союза. По прошествии четверти века с независимостью в руках Назарбаев снова разогрел дискуссию и подробно рассказал о своей статье, опубликованной в газете «Егемен Қазақстан» 12 апреля 2017 года. В этом эссе обсуждается вопрос о новом алфавите с точки зрения «национальной идентичности». Также обсуждаются некоторые аспекты обучения.

Ключевые слова: Назарбаев, Рухани Жаңғыру или духовная эволюция, казахский язык, латинизированный алфавит, национальная идентичность.

Annotation

The new alphabet for the Kazakh language has been on the agenda of President Nursultan A. Nazarbayev since the collapse of the Soviet Union. After a quarter of a century with independence in hand Nazarbayev again heated the discussion and gave details in his article published in the journal *Egemen Kazakhstan* on April 12, 2017. This essay discusses the matter of new alphabet from “national identity” point of view. Some teaching aspects are also discussed.

Keywords: Nazarbayev, Ruhani Jangary or Spiritual evolution, Kazakh language, Latinized alphabet, national identity.

Recent Developments. Nowadays in Kazakhstan, a very hot discussion goes around the formulation and acceptance of a new Latinized alphabet for Kazakh language. It has been a delicate issue since the Republic gained its independence because of diminishes of the Soviets. When it comes to alphabet one has to deal with the language situation in this case it is Kazakh language. Though some theorists do not see the native language as only binding force among citizens of the country, it is one of the leading components in nation building process. Nursultan A. Nazarbayev, President of Kazakhstan Republic, announced his third plan in this process on April 12, 2017. He clearly stated his aim that was to complete the nation – building process.

Recent theorists of nationalism consider mother tongue although “... language is by no means the only binding force in modern societies” [1] as one of the main pillars of nation – building process. It has been the case in Kazakhstan in the process of newly state building after the collapse of the Soviet Union, as it was during the emergence of Modern Turkey in the 1920 s stated in the article [2]. One of many researchers on the matter of language in Kazakhstan states and describes the importance of Kazakh language as “the living air” that

the Kazakhs breathe. This statement clearly indicates that the native language is as important as the fresh air to keep alive [3]. In fact the awareness of own language began earlier than the declaration of independence it is a very slow process to build a nation, depending on a local language.

Besides the importance of a native language, it is also important to have an alphabet suitable for mother language. The alphabet issue has been the case throughout the Turkic speaking world ranging from East Turkestan to the Balkans where all people with the Turkic origin live. These people have used many different alphabets throughout the history such as Orkhun scripts, Uighur, Arabic, Latinized and finally Cyrillic alphabets to mention some. Using or even choosing alphabet has many different reasons and philosophy or logic behind.

The representatives of Turkic speaking world mostly linguist and scientists met in Baku in 1926. Commonly taken decision was to switch all together to Latinized alphabet common to people with Turkic origin. The reason behind this mainly was to cut ties with Arabic world and its culture at the edge of new and modern emergence of Turkic republics. Another reason was to adapt easily to modern world with widely used Latinized alphabet. The Bolsheviks also supported this new attempt because they also wanted to cut the ties with the Tsarist Russia due to foundation of Soviet Union. It was and it is still reasonable. Within the Soviet Union, only Turkic speaking republics switched to Latinized alphabet and used it until the end of 1930s. It lasted no longer than ten years.

Since the independence because of the collapse of the Union, it has been a quarter of a century. During this period, there have been changes in terms of official status of Kazakh language and of curriculum at the schools. After all other changes the President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Abishuli Nazarbayev declared that it is time to switch to Latinized new alphabet for Kazakhstan and Kazakh language. Of course, “there is logic behind it,” he says in his article published in the journal of *Egemen Kazakhstan* on April 12, 2017. According to him, the logic behind this change is to catch up with a modern world and adopt easily with the scientific developments. However, in his article he entitles it as “Looking towards future: Spiritual renovation” but it seems more likely “national awakening.” He details it sampling from the far past and gives out the codes of cultural or national identity. In the process of nation building or national identity building is the matter of holding on to these codes and is to keep them forever.

What does the alphabet change have to do with all these steps? It plays the key role. It cuts the ties with the system, logic, mentality, and the last but not the least psychology of the Soviet Union and the Russian language, and beyond.

As mentioned earlier though “language is not the only binding force in modern societies” it is important component in the formation of a nation.

Existence of a Distinct Kazak Language.

Even before the 1917 Revolution, Kazak intellectuals remained preoccupied with creating and preserving the language legacy through which they could stay close to their roots. The efforts of intellectuals to promote the use of the Kazak language could only mean that language is a means to assert their national identity.

The article titled as “Orinbor. 10 Fevral” and signed by Turk-balasi (Turkish son) aims at the important role of a language in the process of identity building. He says “for a nation to live up or disappear depends on a language. If a nation loses its language, it is also bound to disappear. If we are to become a Kazak nation we had better think about our own language not to feed ourselves.” [4]. This is only one example from 19th century. In addition, today in his article “ruhanijangary” or “spiritual awakening” the President Nazarbayev rightly mentions the roots of his mother and nation’s language Kazakh. He is not a linguist but he is very much self – conscious citizen of Kazakhstan. He follows the roots of his mother tongue

to 8th century Orhun Inscriptions, and then mentions other roots according to the centuries. This fact indicates that Kazakh language has its roots back in history with other Turkic languages.

Ahmet Buran and ErcanAlkaya well – known academicians from Turkey point out that “the Turkic people have used many different alphabets throughout history” and to follow up they say that “there is no other language written in many different alphabets as Turkic language” in their yet published article titled “Türklerdealfabeveyazı (Alphabet and script in Turks).” According to same article some of the alphabets used by the Turkic people were Kopturk, Mani, Sogdian, Uyghur, Brahmi, Tibet, Armenian, Grek, Suryani, Arabic, Hebrew (Ibrani), Latin, and Cyrillic in 1300 years.

The question arises from this statement: “Why did the Turkic people use 13 (thirteen) different alphabets and still using different alphabets?” It is obvious that it has to do with geographical, social, and political reasons. Any nation or people establish ties with neighbors and exchanges social and cultural aspects. If their culture or civilization is stronger than neighbors they can influence, if not they can be influenced. The Turkic people also went through different geographical, social, cultural and of course political atmospheres. They changed their beliefs from Goktanri to Islam and in between many other belief systems including Buddhism and Shamanism. Therefore, they adapted different alphabets to their language. Language never changed though strong interaction existed.

In case of Kazakh language one could only talk about Arabic, Latinized, and Cyrillic based alphabets. Kazakh people Arabic alphabet used until 1929, then Latinized alphabet for ten or eleven years, and since 1940 they have been using Cyrillic based alphabet. Now as time requirement, Kazakhstan is moving to newly forged and Latinized alphabet. President Nazarbayev calls it as “it is necessary” and says, “there is a logic behind it” in his article.

Since Nazarbayev declared his article and mentioned the switch to Latinized alphabet there have been two kinds of scripts prepared and shared publicly. The first one prepared by a group of linguists.

In the Wikipedia there is a definition striking me is the following in Kazakh language. I would like to share with you: «Қазақ әліпбиі – қазақ тілінің әріптерінің жүйелі тізбегі, қазақ халқының мәдени өмірінде басқа да түркі халықтарымен бірге пайдаланып келген әр түрлі әріп таңбаларынан тұратын дыбыстық жазу жүйесі».

It says that Kazakh alphabet is the systematic list of letters, within the civil life of Kazakh people have been using with writing system of all kind of letters shared with and other Turkic people. So, alphabet which Kazakh people use is also shared with other Turkic people. Current Kazakh alphabet [5]. The Latinized alphabet used between 1929 – 1940 [6].

Table 1 Current Kazakh alphabet

Current Kazakh alphabet						
<u>Аа</u>	<u>Әә</u>	<u>Бб</u>	<u>Вв</u>	<u>Гг</u>	<u>Ғғ</u>	<u>Д д</u>
<u>Ее</u>	<u>Ёё</u>	<u>Жж</u>	<u>Зз</u>	<u>Ии</u>	<u>Йй</u>	<u>Кк</u>
<u>Ққ</u>	<u>Лл</u>	<u>Мм</u>	<u>Нн</u>	<u>Ңң</u>	<u>Оо</u>	<u>Өө</u>
<u>Пп</u>	<u>Рр</u>	<u>Сс</u>	<u>Тт</u>	<u>Уу</u>	<u>Ұұ</u>	<u>Үү</u>
<u>Фф</u>	<u>Хх</u>	<u>Һһ</u>	<u>Цц</u>	<u>Чч</u>	<u>Шш</u>	<u>Щщ</u>
<u>Ъ</u>	<u>Ыы</u>	<u>Іі</u>	<u>Ь</u>	<u>Ээ</u>	<u>Юю</u>	<u>Яя</u>
42 LETTERS						

Table 2 The Latinized alphabet used between 1929 – 1940

The Latinized alphabet used between 1929–1940.						
A a	B b	C c	Ç ç	D d	E e	Ə ə
F f	G g	Ƣ ƣ	H h	I i	J j	K k
L l	M m	N n	Ñ ñ	O o	Ө ө	P p
Q q	R r	S s	T t	U u	Ŭ ŭ	V v
Y y	Z z	Ь ь				
31 LETTERS INCLUDING Ъ ѡ might be added: I ı for Ы ы and Ş ş for Ш ш						

Thirty – one letters including what is called digraph. There are Ç ç, Ə ə, Q q, Ө ө and Ŭ ŭ that can perfectly fit with the sounds they represent. Another letter should be like Ñ ñ that can be used for Һ һ in the current alphabet. Only one more letter can be added to this alphabet: Ş ş. There is also Ъ that Kazakh language does not need at all.

In September 2017 the Latinized alphabet with 25 letters or we might say “consonants” (as they are considered) and 8 digraphs or again we might say “vowels” (as they considered, not letters) was introduced as below:

First offered alphabet in August 2017:

Table 3 The Latinized alphabet CREATED in August 2017

The Latinized alphabet CREATED in August 2017						
A a	B b	C c	D d	E e	F f	G g
H h	I i	J j	K k	L l	M m	N n
O o	P p	Q q	R r	S s	T t	U u
V v	W w	Y y	Z z			
25 LETTERS						

Digraphs:

Table 4 The Latinized alphabet CREATED in 11 September 2017

The Latinized alphabet CREATED in 11 September 2017							
Ch	Gh	Ng	Sh	Zh	Ae	Oe	Ue
ch	gh	ng	sh	zh	ae	oe	ue
8 DIGRAPHS							
SUGGESTIONS							
Ç	Ĝ	Ñ	Ş	J	Ə	Ö / Ø	Ü
ç	ĝ	ñ	ş	j	ə	ö / ø	ü

The latest alphabet project seems better than this one, but it also has peculiarities [7]. At first glance it seems to avoid what is called “digraphs” but does not at all. It has apostroph added right after some letters making them sound different. It is better to take a look at them.

Table 5 Alphabet

№	Написание	Звук	№	Написание	Звук
1	A a	[a]	17	N' n'	[n], [nr]
2	A' a'	[ə]	18	O o	[o]
3	B b	[b]	19	O' o'	[o]
4	D d	[d]	20	P p	[p]
5	E e	[e]	21	Q q	[k]
6	F f	[f]	22	R r	[p]
7	G g	[r]	23	S s	[c]
8	G' g'	[r]	24	S' s'	[w]
9	H h	[x], [h]	25	C' c'	[q]
10	I i	[i]	26	T t	[t]
11	I' i'	[u], [ü]	27	U u	[ʏ]
12	J j	[ʒ]	28	U' u'	[y]
13	K k	[k]	29	V v	[b]
14	L l	[l]	30	Y y	[ɣ]
15	M m	[m]	31	Y' y'	[y]
16	N n	[n]	32	Z z	[z]

Table 6 The Latinized alphabet CREATED in 09 October 2017

The Latinized alphabet CREATED in 09 October 2017							
A a	A' a'	B b	D d	E e	F f	G g	G' g'
H h	I i	I' i'	J j	K k	L l	M m	N n
N' n'	O o	O' o'	P p	Q q	R r	S s	S' s'
C' c'	T t	U u	U' u'	V v	Y y	Y' y'	Z z
32 LETTERS							

We may separate letters from the letters we see problematic. We may also make suggestions for those letters with problem. Please see below chart with suggestions.

Table 7 SUGGESTIONS TO Latinized alphabet CREATED in 9 октября 2017

SUGGESTIONS TO Latinized alphabet CREATED in 9 октября 2017										
A' a'	Ə ə		N' n'	Ñ ñ		U' u'	Ü ü		I i	İ i
G' g'	Ğ ğ		O' o'	Ö ö		Y' y'	U u		I' i'	İ i
C' c'	Ç ç								S' s'	Ş ş

This is the latest situation in Kazakhstan concerning recent alphabet change. To sum up the presentation we can say that “Good but not enough.” It is good because the public opinion in Kazakhstan came to the extent that the necessity of alphabet change has been out of question. That might be considered as the first step towards “spiritual awakening.” The discussions evolved into second state that which concerned to which alphabet Kazakhstan will switch to. President Nazarbayev signed the second alphabet project with apostroph. All governmental institutions are rushing to organize meetings to support the new alphabet. Akimat or Government in the North Kazakhstan Region has organized number of meeting towards latinized alphabet. The North Kazakhstan State University in the name of M. Kozybayev also organized scientific conferences and also students’ fair supporting the new alphabet.

Teaching the new alphabet.

From pedagogical point of view, one has to worry about teaching this new alphabet. The question arose during the discussion about whether or not the country should switch to the Latinized alphabet. Kazakh people mainly parents who have kids going schools asked the question that how this new alphabet is going to be taught to kids. Would it not be difficult for

kids to learn? The answer is “Yes.” Of course, it is a new and completely different form of writing system and it will be painful to teach kids at first glance. However, President

Nazarbayev points out that kids already learn English language beginning at their early ages. That means that they are already acquainted with this alphabet. Though he is not professional educator or pedagog, he has tremendous amount of experience. He went to Kazakh school and learned Kazakh at first then Russian. He believes that Latinized alphabet form will have an effect on the usage of his mother language Kazakh in a positive way. During the first years of independence he cleared the doubts about difficulties for those who got their education in Kazakh schools. As it is mentioned in an unpublished dissertation President Nursultan Nazarbaev noted, "if Kazak children do not get educated in Russian, they will not be able to enter the graduate schools. This is wrong," says Mr. Nazarbaev and adds:

It is easy to give many examples to prove those who believe the idea described above, wrong. For instance, I myself finished school in Kazak. I learned Russian, too. Now I can speak both languages [8].

Again going back to the early years of independence and looking at the data revealed by the Ministry of Public Education of Kazakstan, it shows that out of two million four hundred thousand students who go to Russian language schools, more than a million are native Kazaks. On one hand, four hundred thousand out of two million students go to Russian schools. On the other hand, the number of Kazak students who go to Kazak schools is a bit more than nine hundred thousand. On the regional level, for example, in Qostanai oblast, about twenty percent of sixty – one thousand children at the school age get their education in Kazak. In Kokshetau, only a little more than thirty – two thousand students out of seventy – six thousand who go to Russian schools, are natives. And, only six thousand eight hundred students study in their mother tongue. It should be compared with the current situation and see the changes in this matter because at that time this situation worried the Kazak writers. This is because for the Kazaks, language is very closely related to history and civilization which form their cultural or ethnic identity, and their worry is described in the words of a Kazak intellectual:

As a consequence, a group of Kazak youngsters who do not know much about their mother tongue are unaware of the history and culture of the people to whom they belong, and neglect of the mother tongue with which they are born, is growing greater [9].

The President is not alone in recognizing the problem for Kazak or the weakness of Kazak. The head of the department for the Kazak schools, which was established in March 1989 within the Ministry of Public Education, stated:

...the only reason for the decline in the number of Kazak schools is the decrease in the use of the Kazak language... On official documents, in business, courts, and other public services, Kazak stopped being used. In short, the work of a person who completed his works in Kazak, is never completed...

President Nursultan Abishuli Nazarbayev attended the Kurultay of the World Kazaks in Almati and delivered a speech in which he slightly touched upon language issue but not the alphabet. However, the way that the latest language law describes the requirements to become a president is very important to keep in mind. To become a president for Kazakhstan one should have been born in Kazakhstan, no less than thirty – five years – old, ought to have lived no less than fifteen years in Kazakhstan, and the most importantly be able to speak the State language freely [10].

To sum up this short discussion about Kazakh language and new alphabet, one has to say that these two go side by side. It is obvious that Nazarbayev wants to separate his mother language Kazakh from Russian. The new alphabet will help him achieve his goal. From one

perspective, this could be his ultimate goal in building a nation; Kazakh nation in Kazakhstan living along with other ethnic groups in peace.

On one hand, this move by President Nazarbayev is a giant step towards “spiritual separation” from Cyrillic alphabet. This will lead to more usage of Kazakh language. Through alphabet and language Kazakh people will end up using Kazakh language, thinking Kazakh way, and restoring Kazakh mentality in term of culture, history, and traditions. Last but definitely not least to say that this new alphabet strategy will lead Kazakhstan to full independence in addition to economic and political independence since 1991.

References:

1. Anthony D. Smith. Theories of Nationalism. (London: The Gresham Press, 2nd ed., 1983), p. 145.
2. Didem Mersin Alici. “The role of culture, history and language in Turkish national identity building: an overemphasis on Central Asian roots,” Central Asian Survey, 1996, 15 (2), p. 227.
3. V. Lakshin, "Of home and the world," The Soviet Multinational State: Readings and Documents, ed. by Martha B. Olcott. (New York: M. E. Sharpe, Inc. 1990.) pp. 310 – 321.
4. Articles by Qurmanbayev and Turk – balasi were cited in Amantai Sherip. Qazaq Poeziyasi Jane Ulttik Ideya. Almati: Bilim, 2000. p. 198.
5. «Қазақ әліпбиі»https://kk.wikipedia.org/wiki/%D2%9A%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D2%9B_%D3%99%D0%BB%D1%96%D0%BF%D0%B1%D0%B8%D1%96 (19.09.2017).
6. “Казахская письменность» https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%85%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%BF%D0%B8%D1%81%D1%8C%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C (19.10.2017).
7. “Назарбаеву показали новый проект казахского алфавита”https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/nazarbaevu_pokazali_novyyiy_proekt_kazahskogo_alfavita-328261/ (07.11.2017).
8. Orhan Soylemez. Preserving Kazakh Cultural Identity after 1980. Columbia University, unpublished dissertation. 1995, s. 69 – 70. New York, USA.
9. Qorghanbek Amanjolov. “Ana tili degende,” Juldiz, August 8, 1989. p. 162.
10. (Article 42/2) cited in Bilgehan Atsız Gökdağ, “Kazakistan Cumhuriyetinin dil siyasetine sosyo–linguistik bir yaklasim” v. 19, Türkler. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları, 2003. p. 415.

УДК 373.2

РЕАЛИЗАЦИЯ ТРЁХЪЯЗЫЧИЯ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДЕТСКОМ САДУ

Ананьева Н.А.

(музыкальный руководитель д/с «Балақай», г. Караганда nataba_kz@mail.ru)

Добровольская Л.В.

(к.п.н., ст.пр. кафедры «Музыкальные дисциплины», СКГУ им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск)

Аңдатпа

Мақалада музыка бойынша үштілділікті іске асыру үрдісінде балабақшада ұйымдастырылған оқу іс – әрекетінің және полимәдени білім беру сұрақтары қарастырылады. Авторлары Қарағанды қаласы бойынша "Балақай" балабақшасының тәжірибелік – эксперименттік алаңы базасында өздерінің іс – тәжірибе режимінде үштілділікті енгізу жұмысы бойынша бөлісуде.

Түйінді сөздер: Үштілді оқыту, қос тілділік компонент, жан–жақты мәдениеттілік тәрбие беру.

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы поликультурного образования и реализации трёхязычия в детском саду в процессе организованной учебной деятельности по музыке. Авторы делятся своим практическим опытом по работе в режиме опытно – экспериментальной площадки на базе детского сада «Балақай» г. Караганды по внедрению трёхязычия.

Ключевые слова: Трёхязычное обучение, билингвальный компонент, поликультурное воспитание.

Annotation

The article deals with the issues of multicultural education and the realization of trilingualism in kindergarten in the process of organized educational activity in music. The authors share their practical experience in working in the pilot experimental area on the basis of kindergarten «Balaqai» in the city of Karaganda to introduce trilingualism.

Keywords: trilingual education, bilingual component, multicultural education.

Современная образовательная политика Казахстана в связи с интеграцией в мировое образовательное пространство предъявляет высокие требования к дошкольному образованию [4]. Особое место здесь занимает изучение языков. Языковая политика Республики Казахстан ставит перед образованием стратегическую задачу – развитие трех языков: казахского как государственного языка, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику [1]. Современный рынок труда требует от молодежи владения поликультурными и полиязычными компетентностями, что способствует успешной реализации личности в социокультурной и профессиональной сферах во всем мире. Государственная программа по развитию и функционированию языков в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы предполагает проведение комплекса мер, направленных на усовершенствование методологической базы дальнейшего функционирования и развития языков [2] на всех уровнях образования, включая дошкольный.

В настоящее время дошкольная организация должна обеспечить нормативный базовый уровень языковой подготовки для преемственного продолжения формирования полиязычной компетенции на уровнях: начального, среднего, высшего и послевузовского образования [2]. Обучение языкам в триединстве является социальным заказом современного общества, определяющим необходимость изучения языков с раннего дошкольного возраста. Поэтому изучение казахского, русского, английского языков является одним из основных компонентов образования в дошкольной организации.

Следовательно, музыкальный руководитель, придерживаясь языковой политике государства, должен идти в ногу со временем и использовать в процессе организованной учебной деятельности музыкальный и познавательный материал, способствующий усвоению навыков речевого общения детей на трех языках. Хочется отметить, что на занятиях музыки изучение языков, по сути, не является самоцелью, но оно при этом способствует интеллектуально – личностному развитию воспитанников и влияет на развитие их коммуникативных способностей.

С 2010 по 2015 годы в детском саду «Балақай» города Караганды, согласно приказу областного управления образования (№ 135 от 29.03.2010 г.), приказа отдела образования г. Караганды (№ 892 от 30.11.2012 г.) проводилась опытно – экспериментальная работа по теме: «Поликультурное воспитание детей дошкольного возраста». На основе полученных результатов работы Учебно – методическим центром развития образования Карагандинской области рекомендовано дальнейшее внедрение

программы поликультурного воспитания и открытие опытно – экспериментальной площадки на базе детского сада «Балакай» по внедрению трёхязычия и обучения английскому языку с раннего дошкольного возраста (приказ ОблУО № 223 от 22.06.2015 г., приказ ОО г. Караганды № 703 от 07.06.2015 г.). Ранее дошкольники изучали только казахский и русский язык с раннего возраста, английский язык вводился в старших группах. С 1 сентября 2015 года все группы детского сада перешли на обучение казахского, русского и английского языка со 2 младшей группы.

Основная цель эксперимента: приведение в единую систему содержания полиязычного образования, начиная с раннего дошкольного возраста, которая обеспечит нормативный базовый уровень языковой подготовки для обеспечения преемственности и развития мотивации к обучению в школе. Следует отметить, что реализация полиязычного образования в детском саду «Балакай» осуществляется через все образовательные области: «Здоровье», «Коммуникация», «Познание», «Творчество», «Социум», а так же через создание предметно–развивающей среды для погружения детей в языковое пространство. В процессе организованной учебной деятельности по музыке реализация трёхязычия осуществляется через все виды музыкальной деятельности: восприятие музыки, пение, музыкально – ритмические движения и танцы, игра на детских музыкальных инструментах, детское творчество – импровизация, инсценировка и т.д.

Весь музыкальный материал подбирается на основе Программы в соответствии требованиям ГОСО. В 2017 – 2018 году в рамках обновления содержания образования в дошкольных организациях были введены сквозные темы для всех образовательных областей, в том числе и раздела «Творчество», в который входит предмет «Музыка». Данное нововведение расширяет возможности интеграции образовательных областей и служит структурным компонентом в реализации трёхязычия на занятиях музыки. Общие сквозные темы позволяют музыкальному руководителю, опираясь на другие предметы, лаконично и планомерно вводить в музыкальные занятия определенный языковой материал в рамках изучаемых тем. Например, в сентябре в старших группах сквозной темой является тема «Детский сад». В рамках этой темы изучаются подтемы «Мой детский сад», «Мои друзья», «Любимые игрушки» и т.д. Соответственно, на занятиях по казахскому и английскому языку, в сентябре, с детьми уже изучаются такие лексические единицы, как друг – дос – friend, игрушки – ойыншықтар – toys, самолет – ұшақ – aircraft и другие. Следовательно, при разучивании песни «Ойыншықтар» И. Нусипбаева с детьми уместно поговорить о том, как переводится название песни и на каких языках они еще смогут его произнести. А, например, при разучивании английского народного танца «Потанцуй со мной, дружок», с детьми можно вспомнить, как на казахском и английском языках звучит слово «друг». Таким образом, на музыкальном занятии развиваются и лингвистические способности дошкольников.

В рамках реализации трёхязычия можно предложить для прослушивания следующие произведения: «Еркем – ай» казахская народная песня, «Айгөлек» казахская народная песня, «Домбыра сазы» И. Нусипбаева, «Қамажай» казахская народная песня, «Пойду ль я, выйду ль я» русская народная песня, «Поскачем» английская народная мелодия, «Неаполитанская песенка» П. Чайковского, «Гном» швейцарская народная мелодия, «Венгерская мелодия» А. Эшпая и т.д. При подборе песенного репертуара и музыкального материала к праздникам необходимо включать в утренники и развлечения песни на разных языках: «Достарым» («myfriends», «мои друзья»), «Alphabet» («алфавит»), «Шырша» («елочка»), «Қыстуралы» («о зиме»), «Менің Отаным» («моя Родина»), «Отан қорғау – міндетім» («мой долг – защищать

Родину)), «Дедушкин наказ», «Дружба народов» (исполняется на трех языках), «Кадриль», «Heimat», «Mutti» «Jinglebells» (исполняется на трех языках), «Большой хоровод», и т.д.

Следует еще раз отметить, что при разучивании песен на неродном языке необходимо провести предварительную беседу с разъяснением смысла произведения и выделением знакомых детям слов, чтобы в последующем исполнении дошкольники отчетливо понимали, о чем поется в песне и правильно передавали образ и характер данной песни.

Важным компонентом работы музыкального руководителя в рамках экспериментальной площадки является поликультурное воспитание дошкольников – приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. Дошкольное образование, учитывая современную геополитическую обстановку, должно стремиться к тому, чтобы ребенок определил свое место в мире через осознание своей национальной принадлежности, но при этом чтит и уважал культуру других народов. Основными направлениями поликультурного воспитания в ведущих странах мира являются: билингвальное обучение; многокультурное воспитание, сопровождающееся мерами против этноцентризма [7]. В настоящее время в мире актуальна проблема межнациональных отношений. И от образования зависит, насколько будущие граждане страны смогут проявлять толерантность и терпимость к культуре и традициям народов, окружающий их социум. Идеями воспитания казахстанского патриотизма и дружбы народов, населяющих нашу страну, должны быть пропитаны современные музыкальные занятия и вести дошкольников к конечной цели – осознанию и пониманию этических норм и ценностей своего и других народов.

Реализация данного направления осуществляется через знакомство дошкольников на музыкальных занятиях с музыкальным творчеством народов РК и англоязычных стран, знакомство с народными праздниками, обрядами и традициями народов, населяющих территорию Казахстан, проведение праздников и развлечений, посвященных Дню языков в РК, День единства народов Казахстана, Наурыз, проведение Масленицы.

В детском саду «Балақай» в 2015 году был открыт Зал Дружбы. В данном зале при помощи родителей собран богатый теоретический материал. Благодаря помощи родителей в зале собраны национальные сувениры, головные уборы, элементы национальных костюмов, украшений, а так же предметы бытовой утвари [9] народов, населяющих Казахстан. Здесь происходит живое общение дошкольников с реальными национальными предметами и культурой разных народов. Музыкальные занятия, проведенные в Зале Дружбы, формируют у детей не только потребность в ознакомлении с культурным наследием казахского народа, но и уважение к другим культурам.

Приобщение детей к культурному богатству казахского народа осуществляется через устное народное творчество: пословицы, поговорки, сказки, легенды. Дети очень полюбили адаптированные музыкальные подвижные, словесные, хороводные народные игры: «Потанцуй со мной, дружок» английская народная песня, «Тюшки – тютюшки» молдавская народная попевка, «Ручеек», «Қыз қуу», «Тақия тастамақ», «Көкпар», «Ат жарыт», «Көтермек», «Movers», «Catsandmice», английская народная песня – игра «Давайте все делать, как я», румынская народная игра «Скоро поезд отойдет», чешская народная песня – игра «Весёлый танец», «London Bridge Is Falling Down» и т.д.

Особое место в освоении языков и формировании коммуникативной компетенции на музыкальных занятиях принадлежит билингвальному компоненту. Билингвальное обучение, согласно А.Г. Ширину [10], понимается как взаимосвязанная деятельность учителя и учащихся в процессе изучения отдельных предметов или предметных областей средствами родного и иностранного языков, в результате которой достигается синтез определенных компетенций, обеспечивающий высокий уровень владения иностранным языком и глубокое освоение предметного содержания.

Следует отметить, что направление исследований, посвященное проблемам билингвизма и конструирования образовательного процесса с использованием средств родного и иностранного языков, начало складываться во второй половине XX века. В рамках этого направления в зарубежной педагогике можно выделить американскую (J.A. Fishmann, H. Kloss, W.F. Mackey, C.B. Paulston, D. Spolsky, J.B. Green, J. Read и др.), канадскую (J. Cummins, L. Driedger, J. Porter и др.) научные школы, которые сложились в 60 – 70 – е годы и исследовали аккультурационный тип билингвального образования. Под влиянием американской педагогической школы данного направления в США в свете реформы образования в 60 – е годы было введено двуязычное воспитание для детей из этнических меньшинств в государственных школах.

Большой вклад в исследования по переносу зарубежного опыта на отечественную почву внесла созданная в НовГУ кафедра билингвального обучения под руководством В.С. Худницкого. Становление педагогической школы в Великом Новгороде включает следующие этапы: теоретическое осмысление педагогических аспектов билингвизма как междисциплинарного феномена (М.Н. Певзнер, И.Г. Владимирова, А.Г. Ширин); концептуальное обоснование интегративной модели билингвального образования в современной российской школе (Л.И. Плиева, Н.Е. Сорочкина, Ю.В. Кодочигова и др.); разработку теоретических основ билингвальных образовательных программ (куррикулумов) в высшей школе как средства поликультурного образования студентов (М.Н. Певзнер, И.В. Алексашенкова, Г.П. Александрова, Н.С. Кузнецова, О.С. Орлов, И.И. Дмитриева, С.В. Шубин, Н.А. Шайдорова) [10].

Благодаря исследованиям в области билингвального обучения, полученный опыт широко применяется и в дошкольных организациях образования. Следует отметить, что работа про трёхязычную требует постоянного взаимодействия между филологами – языковедами и музыкальным руководителем. При выборе песенного и музыкального репертуара, билингвального компонента для дошкольников необходимо консультироваться со специалистами по доступности казахского или английского текста для детей определенного возраста русскоязычных групп.

Билингвальный компонент активно используется при подготовке музыкальных занятий детского сада «Балақай». Так, например, при изучении темы «Путешествие в осенний лес» билингвальный компонент будет состоять из следующих слов: осень – күз – autumn, дождь – жаңбыр – rain, зонт – қолшатыр – umbrella, колокольчик – қоңырау – bell; при изучении темы «Зимой мы играем и поем»: снег – қар – snow, санки – шана – sled, праздник – мереке – holiday. Так же в рамках билингвального компонента детям старшей группы можно уже задавать известные им вопросы Например, по теме «Мой детский сад. Игрушки»: «Это машина?» – «Бұл құрылғы?», «Is it a car? – Yes/no», «Что это?» – «What is it? – Itisaball» и т.д. На занятии дети не только осваивают музыкальный репертуар, но и закрепляют языковые знания в рамках сквозных тем.

Таким образом, применение в ходе организованной учебной деятельности по музыке тщательно подобранного материала на казахском, русском и английском языках с детьми дошкольного возраста способствует развитию коммуникативной

компетенции, обогащает словарный запас ребенка на ранних языках и способствует интеллектуально – личностному развитию воспитанников.

Литература:

1. Послание Президента Назарбаева Н.А. к народу Казахстана в 2009 году «Новый Казахстан в новом мире».
2. Государственная Программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы, утвержденная Указом Президента Республики Казахстан от 29 июня 2011 года № 110.
3. Государственный общеобразовательный стандарт дошкольного воспитания и обучения Республики Казахстан. – Астана, 2016. – 203 с.
4. Типовая учебная программа дошкольного воспитания и обучения. – Астана, 2016. – 210 с.
5. Программа для детей дошкольного возраста по изучению государственного, русского и английского языков в игровой и интерактивной формах. Астана: НАО им. И.Алтынсарина, 2016. – 27 с.
6. Сборник детских песен с методическими рекомендациями. Астана: РЦ «Дошкольное детство», 2017. – 98 с.
7. Вахитова Г.Х. Поликультурное воспитание детей в детском саду. Интернет – ресурс <http://kladraz.ru/blogs / blog17480 / polikulturnoe – vospitanie – doshkolnikov.html>.
8. Подобинская Л.В. «Театральная деятельность как условие успешного развития речи детей старшего дошкольного возраста». Материалы Международной научно–практической конференции «Новые тенденции внедрения современных методик и технологий в дошкольных организациях». Астана, 2016г. – 203 с.
9. Чжао С.Б., Грабова В.П. «Поликультурное воспитание детей дошкольного возраста»// Ребенок в детском саду. – 2015. № 4 – с. 26 – 28.
10. Ширин А.Г. Педагогические аспекты билингвизма: развитие новой научной школы. Интернет – ресурс <http:// bgconv.com/docs/index – 129928.html>.

УДК 159.92.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ
У СТУДЕНТОВ – ПСИХОЛОГОВ**

Басаргина Д.В.

(маристрант, кафедра «Психологии и дефектологии», СГУ, г.Сочи, Muzyemlya@mail.ru)

Базалева Л.А.

(к.псих.н., доцент, кафедра «Психологии и дефектологии», СГУ, г.Сочи)

Аңдатпа

Мақалада психологиялық оқушыларды жетілдіруге ынталандыратын «тартылу», «бақылау» және «тәуекелді қабылдау» сияқты жеке және жеке параметрлердің жеке өміршеңдігі арасындағы қарым – қатынастың ерекшелігі талданады.

Түйінді сөздер: өміршеңдік, жетістікке жету.

Аннотация

В статье анализируется специфика взаимосвязи жизнестойкости личности как в целом, так и по ее отдельным параметрам, таким как «вовлеченность», «контроль» и «принятие риска» с мотивацией достижения у студентов – психологов.

Ключевые слова: жизнестойкость, мотивация достижения.

Annotation

The article analyzes the specificity of the relationship between the viability of the individual both in general and in its individual parameters, such as "involvement," "control," and "acceptance of risk," with the motivation of attaining students majoring in Psychology.

Keywords: hardiness, motivation to achieve.

В современной психологической науке особо актуальными становятся исследования, посвященные анализу таких индивидуально – психологических характеристик человека, которые могут обуславливать продуктивность, успешность личности и высокое качество жизни. В качестве внутреннего фактора, способного повлиять на успешность личности, способность человека достигать поставленные цели многие авторы называют мотивацию достижения (Ж. Нюттен, Д. МакКлелланд, Г. Мюррей, Х. Хекхаузен, А.Г. Асмолов, М.Ш. Магомед – Эминов, Ю.М. Орлов, Т.О. Гордеева и другие). Именно в русле психологии мотивации достижения располагаются ответы на многие вопросы о том, какие конкретно факторы делают личность профессионально успешной, творчески активной и психически адекватной современной социально – экономической ситуации [1].

Значительное количество экспериментальных исследований, теоретических конструктов и разработанных методик, направленных на изучение мотивации достижения не исчерпали, тем не менее, возможностей для дальнейшего изучения проблемы мотивации достижения, а, более того, продемонстрировали ее глубину и системность, и определили тот спектр конкретных направлений анализа, для которых теории мотивации являются наиболее релевантной объяснительной моделью. Можно говорить о том, что современная психология имеет вполне конкретный социальный заказ на изучение тех факторов и условий, которые влияют на успешность личности и практическую помощь личности в профессиональном росте, достижении жизненного успеха и творческой самореализации. В нашем исследовании мы анализируем особенности взаимосвязи мотивации достижения с жизнестойкостью личности.

Динамичность современной жизни, высокий темп профессиональной деятельности, информационный стресс – все это предъявляет повышенные требования к человеку, проверяя его на «живучесть», прочность, жизнестойкость. Жизнестойкость имеет большое влияние на потенциал личности в связи с этим можно говорить об актуальности изучения взаимосвязи данной характеристики с мотивацией достижения [5]. Итак, в нашем исследовании мы изучили феномен мотивации достижения во взаимосвязи с показателями жизнестойкости личности студентов – психологов. В исследовании приняло участие 60 студентов 2 – 3 курса обучения в возрасте от 19 до 23 лет, 47 девушек и 13 юношей. Жизнестойкость студентов – психологов мы изучали с помощью методики диагностики жизнестойкости Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой [4].

Для диагностики мотивации достижения и избегания неудач в нашем исследовании был использован опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана. Проанализируем полученные в исследовании результаты. Рассмотрим особенности жизнестойкости в выборке испытуемых.

Таблица 1 Распределение испытуемых по уровню жизнестойкости

Высокий уровень жизнестойкости		Средний уровень жизнестойкости		Низкий уровень жизнестойкости	
абс.	%	абс.	%	абс.	%
7	11,7	49	81,7	4	6,7

Таким образом, для большинства испытуемых характерен средний уровень жизнестойкости личности.

Рассмотрим также особенности мотивации достижения и избегания неудач у студентов – психологов, принявших участие в нашем исследовании.

Таблица 2 Представленность в выборке студентов – психологов с ведущей мотивацией достижения и избегания неудач

	абс.	%
Мотивация достижения	23	38,3
Мотивация избегания неудачи	31	51,7
Мотивационные комплексы не выражены	6	10

Итак, большинство студентов – психологов из нашей выборки ориентированы на избегание неудачи, им характерно: малоинициативность, избегание ответственных заданий, неадекватная оценка своих возможностей, ориентация в профессиональной деятельности либо на неоправданно завышенные цели, либо наоборот, выбор легких заданий, не требующих особых трудовых затрат. При данном типе мотивации активность испытуемых связана с потребностью избежать срыва, порицания, наказания, неудачи. Вообще в основе этой мотивации лежит идея избегания и идея негативных ожиданий. Данные респонденты, скорее всего, отличаются повышенной тревожностью, низкой уверенностью в своих силах. Мотивация достижения, для носителей которой характерны: инициативность, ориентация на преодоление трудностей, продуктивность деятельности, активность, самоконтроль, настойчивость в достижении цели, умение планировать свое будущее на большие промежутки времени, была диагностирована у 38,3 % студентов – психологов из выборки.

Для 10 % испытуемых ведущий тип мотивации на достижение или избегание неудач выявлен не был, эти испытуемые в зависимости от ситуации могут проявлять как мотивацию достижения успеха, так и избегания неудачи. Проанализируем, существуют ли связь между жизнестойкостью личности и ее отдельными компонентами и мотивацией достижения у студентов – психологов. Для этого использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Были получены статистически значимые связи между мотивацией достижения у студентов психологов и отдельными компонентами жизнестойкости, такими как «вовлеченность» ($r = 0,81$, $p = 0,001$), «контроль» ($r = 0,73$, $p = 0,001$) и «принятие риска» ($r = 0,68$, $p = 0,01$). Связь между общим показателем жизнестойкости личности и мотивацией достижения также оказалась статистически значимой ($r = 0,76$, $p = 0,001$).

Таким образом, вовлеченность, как способность получать удовольствие от собственной деятельности, готовность действовать в отсутствии надежных гарантий

успеха играет очень важную роль в формировании мотивации достижения успеха. Чем выше у студентов – психологов показатели вовлеченности, тем более выражена у них ориентация на достижение успеха в деятельности.

Испытуемые с высокими значениями по шкале «контроль», которым характерно ощущение, что они сами выбирают собственную деятельность, свой путь, убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован присущи и высокие показатели мотивации достижения, ориентация на успех в деятельности.

Для обследуемых, у которых выявлены высокие баллы по шкале «Принятие риска», характерно то, что они открыты окружающей среде и обществу, воспринимают события жизни как вызов и испытание лично себе, успешно адаптируются к различным факторам внешней среды, готовы действовать в отсутствии надежных гарантий успеха, готовы пойти на риск и соответственно им в большей степени характерно проявление мотивации достижения успеха.

Итак, в ходе обработки результатов была выявлена положительная прямая пропорциональная зависимость между шкалами «вовлеченность», «контроль» и «принятие риска» методики «тест жизнестойкости» и мотивацией достижения.

Учитывая данную закономерность, и целенаправленно создавая условия для развития жизнестойкости личности, очевидно, можно способствовать достижению личностью социально значимых целей вопреки имеющимся и возникающим препятствиям, что в свою очередь будет способствовать успешной профессиональной реализации студентов – психологов.

Литература:

1. Бирюкова И.А. Мотивация достижения успеха и психологическое здоровье студентов: материалы VIII междунар. науч. – практ. конф. 21 ноября 2013 г. Тамбов : ТГУ, 2013. С. 205 – 208.
2. Богомаз С. А. Жизнестойкость как компонент инновационного потенциала человека / С.А.Богомаз, Д. Ю. Баланев // Сибирский психологический журнал. – 2009. – Вып. 32. – С. 23 – 28.
3. Калинина Н.В. Мотивационно – ценностные характеристики жизнестойкости педагогов // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2011. № 12. С. 95 – 100.
4. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М.: Смысл, 2006.
5. Логинова М.В. Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности /М.В.Логинова // Вестник Московского университета МВД России. – 2009. – С.19 – 22.

УДК 796.03

КООРДИНАЦИОННЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО
РЕАЛИЗАЦИИ СОПРЯЖЕННОГО МЕТОДА
НА ЗАНЯТИЯХ ГИМНАСТИКОЙ У СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Ботяев В.Л.

(д.п.н., доцент, СурГПУ, г. Сургут, Россия, vl_bot53@mail.ru)

Поздышева М.С.

(магистрант, СурГПУ, г. Сургут, Россия)

Чемоданова Г.И.

(к.п.н., доцент, кафедра ТМФВ, СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Ботяев С.В.

(ст. преподаватель, кафедра ТМФВ, СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Андатпа

Мақалада гимнастика сабақтарында дене шынықтыру спорт мамандығы студенттерінің гимнастикалық жаттығуларды оқыту әдістемесін шыңдау мәселелері қарастырылған. Автордың пайымдауы бойынша уақытты ұтымды пайдалана отырып, оқу үрдісінің сапасын жоғарлатуда түйінді әдіс – тәсілдері ұсынылған.

Түйінді сөздер: гимнастика, түйінді әдіс, оқыту әдістемесі.

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы совершенствования методики обучения гимнастическим упражнениям студентов специальности физическая культура и спорт на занятиях гимнастикой. Предложен метод сопряженного воздействия, который, по мнению авторов, повысит качество учебного процесса, выполнения гимнастических упражнений, сократив при этом время формирования умений и совершенствование навыков.

Ключевые слова: гимнастика, сопряженный метод, методика обучения.

Annotation

The article deals with topical issues of improving the method of teaching gymnastic exercises to the students of the physical culture during the gymnastics classes. Suggested method of the conjugate exposure is to greatly intensify the learning process according to the authors, increasing the quality of the gymnastic while reducing the time for the special skills formation.

Keywords: gymnastic, conjugated method, learning methodology

Осуществляемая в стране реорганизация системы высшего образования требует совершенствования преподавания дисциплин предметной подготовки и, в первую очередь, такой дисциплины, как гимнастика с методикой преподавания. Проблемы, связанные с ее реализацией обусловлены рядом субъективных и объективных причин. Субъективные причины обусловлены современными стандартами, местом базовых дисциплин предметной подготовки в учебных планах, а они теперь относятся к дисциплинам вариативного блока, что конечно повлекло за собой сокращение количества часов отводимых на реализацию данных дисциплины. Объективные причины, чаще всего, связаны с низким уровнем двигательной подготовленности

студентов, не значительным багажом сформированных двигательных умений и навыков. Все это повлияло на содержание учебных программ, которые значительно изменились в плане требований к зачетным комбинациям и нормативам специальной физической подготовленности. Они значительно облегчены по сравнению с программами прошлых лет и не дают возможность формировать необходимый уровень технической подготовленности.

Все выше сказанное заставляет преподавателей искать новые наиболее эффективные подходы к организации учебного процесса студентов на занятиях гимнастикой. По мнению ведущих специалистов, одним из наиболее рациональных методов совершенствования учебного процесса является метод сопряженного воздействия, реализация которого предполагает одновременное развитие физических качеств и совершенствование технической подготовленности студентов [1, 3, 4, 5]. По мнению Ю.В. Верхошанского «в процессе тренировки должны налаживаться наиболее рациональные координационные отношения между отдельными группами мышц, привлекаемыми к осуществлению движения. И хотя эти отношения могут варьироваться в определенном диапазоне, внешняя кинематическая структура, как интегральный показатель организованности спортивного действия, всегда более стабильна, чем координационная структура электрической активности» [2].

Для решения обозначенной проблемы в работе использовались следующие методы: – теоретический анализ научно – методической и специальной литературы;

- педагогическое наблюдение;
- педагогический контроль (тестирование);
- математическая статистика.

В ранее опубликованных нами работах [1, 5] были раскрыты методические особенности реализации сопряженного воздействия при освоении гимнастических упражнений на ряде снарядов: перекладина, брусья, брусья р/в, бревно. В данной статье мы рассматриваем возможности реализации сопряженного метода при освоении акробатических упражнений.

В программе дисциплины «Гимнастика с методикой преподавания» предусмотрено выполнение следующих акробатических упражнений:

- кувырок (вперед, назад, длинный, прыжком, назад в полушпагат, из стойки на руках, назад через стойку на руках);
- переворот (в перед, в сторону, в сторону с поворотом, вперед с опорой головой и руками);
- стойка (на лопатках, на голове и руках, на руках);
- упражнения парной и групповой акробатики;
- равновесия (вертикальное: стоя на одной другую назад, в сторону, в перед, горизонтальное: переднее, боковое, заднее).

Проведенные ранее исследования показали, что основные проблемы, связанные с освоением техники гимнастических упражнений обусловлены низким уровнем развития КС. Рассматриваемые нами акробатические упражнения также предъявляют высокие требования к координации и, в первую очередь, к способностям согласовывать движения различных частей тела, ориентироваться в пространстве и сохранять равновесие. Исходя из этого, был сформирован блок тестовых заданий, позволяющий объективно оценить уровень развития КС у студентов ФФКиС:

1. Перешагивание через гимнастическую палку.
2. Разность прыжков в верх по методике Абалакова (со взмахом рук и без).
3. Поза Ромберга, стоя на полу.
4. Поза «фламинго», стоя на полу.

5. Прыжок с вращением.
6. Прыжки в позе «фламинго» по прямой линии.
7. Передвижение в упоре сзади.
8. Разность прыжков в длину, стоя лицом и спиной вперед.

Результаты проведенного тестирования показали, что уровень развития координационных способностей студентов 2 курса чаще всего находится на среднем или ниже среднего уровне (Таблица 1).

Таблица 1 Координационная подготовленность студентов 2 курса факультета физической культуры и спорта

№	Тесты	Результаты	Уровень развития
1	Перешагивание через гимнастическую палку	12,57 – 11,9	Ниже среднего
2	Разность прыжков в верх по методике Абалакова (со взмахом рук и без)	0,07 – 0,079	Средний
3	Поза Ромберга, стоя на полу	12,55 – 14,16	Ниже среднего
4	Поза «фламинго», стоя на полу	21,5 – 25,3	Средний
5	Прыжок с вращением	349 – 385	Ниже среднего
6	Прыжки в позе «фламинго» по прямой линии	21,2 – 16,8	Ниже среднего
7	Передвижение в упоре сзади	4,44 – 4,25	Средний
8	Разность прыжков в длину, стоя лицом и спиной вперед	0,394 – 0,364	Ниже среднего

На следующем этапе исследования анализу подверглись взаимосвязи между уровнем развития координационных способностей и техникой выполнения акробатических упражнений и зачетной комбинации. Необходимо сказать, что каждый элемент и зачетная комбинация оценивались по 10 бальной шкале. Проведенный корреляционный анализ показал, что между этими двумя переменными существуют достаточно тесные статистически достоверные положительные взаимосвязи. Все это явилось основанием для разработки содержания метода сопряженного воздействия, где основной упор делался на одновременное совершенствование техники разучиваемых упражнений и параллельное развитие координационных способностей. В предлагаемый комплекс вошли следующие упражнения:

1. Стойка на голове и руках из различных исходных положений: упора присев, из упора стоя согнувшись в широкой стойке ноги врозь, из упора стоя согнувшись.
2. Стойка на голове и руках с различным положением ног: с разведением ног поперек и продольно, со сгибанием и разгибанием ног, опусканием прямых ног до касания и возвращением в исходное положение.
3. Стойка на руках из различных исходных положений: из упора присев, толчком двумя, махом одной толчком другой, из упора стоя согнувшись ноги врозь.
4. Кувырок вперед в стойку на лопатках.
5. Кувырок, назад прогнувшись через плечо.
6. Кувырки вперед в парах, держась за голени.
7. Кувырок вперед в парах взявшись за руки, под руки, с крестным хватом руками.

8. Кувырок, выполняемый вдвоем: стоя лицом, друг к другу на расстоянии двух шагов, первый выполняет кувырок вперед, второй прыгает через него, ноги врозь; затем оба прыжком поворачиваются лицом друг к другу и кувырок выполняет второй, а первый перепрыгивает через него ноги врозь.

9. Кувырок вперед в упор присев, правая – в сторону – кувырок вперед в упор присев левая в сторону.

10. Выполнение гимнастического моста, из положения – лежа (многократно).

11. В упоре лежа поворот на 360° и вернуться в И.п.

12. Из седа ноги врозь, взявшись руками снаружи под коленями, лечь на правый бок и, поднимая левую ногу левой рукой, перекатиться на спину, а затем – на другой бок, и обратно – в сед ноги врозь, лицом в противоположную сторону.

Реализация данного комплекса осуществлялась на протяжении одного семестра, в подготовительной и основной части занятия, два раза в неделю. Ряд упражнений выполнялся фронтальным методом, но основной формой организации учащихся был групповой метод.

По окончании педагогического эксперимента студенты вновь выполняли контрольные акробатические упражнения и зачетную комбинацию. Полученные результаты показывают, что во всех упражнениях произошли значительные изменения, особенно высокий уровень прироста, выявлен в упражнениях, где определяющим фактором являются координационные способности (Таблица 2). Отмечено, что студенты, систематически выполняющие упражнения сопряженного воздействия на занятиях гимнастикой, опережают своих сверстников в плане освоения программы технической подготовки на других дисциплинах предметного блока. Они не только качественнее выполняют упражнения, но и затрачивают на его освоение значительно меньше времени. Можно говорить, что формирующаяся на этой основе, межмышечная координация позволяет осуществлять положительный двигательный перенос сформировавшихся уже умений на другие схожие по кинематическим характеристикам упражнения.

Таблица 2 Сравнительный анализ технической подготовленности студентов 2 курса факультета физической культуры и спорта (до и после эксперимента)

№	Упражнение	Оценка упражнений $X \pm \delta$	Оценка упражнений $X_1 \pm \delta_1$	Достоверность различий (P)
Девушки				
1	Длинный кувырок вперед	$6,3 \pm 1,09$	$7,4 \pm 0,86$	$P \geq 0,05$
2	Мост с поворотом в упор присев	$7,5 \pm 0,96$	$8,9 \pm 0,58$	$P \leq 0,05$
3	Вертикальное равновесие	$6,4 \pm 1,12$	$8,2 \pm 0,79$	$P \leq 0,05$
4	Стойка на лопатках без помощи рук	$7,3 \pm 0,86$	$9,1 \pm 0,62$	$P \leq 0,05$
5	Кувырок назад в широкую стойку ноги врозь прогнувшись	$7,1 \pm 0,89$	$8,7 \pm 0,59$	$P \leq 0,05$
6	Переворот в сторону	$6,5 \pm 1,04$	$8,8 \pm 0,83$	$P \leq 0,05$

Координационные упражнения как эффективное средство реализации сопряженного метода на занятиях гимнастикой у студентов педагогического вуза 25

7	Прыжок на 360°	7,8 ± 0,79	9,3 ± 0,61	P ≤ 0,05
8	Выполнение зачетной комбинации	6,9 ± 0,91	8,7 ± 0,71	P ≤ 0,05
Юноши				
1	Равновесие, стоя на одной	7,6 ± 0,41	8,3 ± 0,37	P ≤ 0,05
2	Кувырок прыжком	6,9 ± 0,83	8,7 ± 0,41	P ≤ 0,05
3	Длинный кувырок	8,3 ± 0,47	9,1 ± 0,56	P ≤ 0,05
4	Силой согнувшись стойка на голове и руках	7,4 ± 1,02	8,4 ± 0,71	P ≤ 0,05
5	Переворот в сторону	7,3 ± 0,51	8,5 ± 0,39	P ≤ 0,05
6	Переворот в сторону с поворотом «Рондат»	6,7 ± 1,07	7,9 ± 0,42	P ≤ 0,05
7	Из стойки на руках кувырок вперед	6,3 ± 0,82	8,1 ± 0,63	P ≤ 0,05
8	Выполнение зачетной комбинации	7,4 ± 0,86	8,5 ± 0,57	P ≤ 0,05

Таким образом, полученный экспериментальный материал и его анализ позволили прийти к заключению о том, что реализуемый в учебном процессе дисциплины «гимнастика с методикой преподавания», метод сопряженного воздействия в значительной степени активизирует процессы технической подготовки.

Наиболее важным направлением реализации сопряженного метода является параллельное развитие координационных способностей и совершенствование элементов техники разучиваемых упражнений. Формируемые в процессе таких занятий межмышечные координации позволяют не только повышать качество освоения гимнастических упражнений, но и способствуют положительному переносу сформировавшихся навыков и умений на процессы технической подготовки в других дисциплинах предметного блока.

Литература:

1. Ботяев В.Л. Метод сопряженного воздействия в подготовке студентов на занятиях гимнастикой // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2016. – №5 (135). – С. 28 – 31.
2. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 331с.
3. Гавердовский Ю.К. Обучение спортивным упражнениям. Биомеханика. Методология. Дидактика. – М.: Физкультура и Спорт, 2007. – С. 460 – 462.
4. Манько Л.Г. Хореографическая и сопряженная физико – техническая подготовка гимнасток 10 –12 лет// Научно – теоретический журнал «Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта». – № 1 (107). – 2014. – С. 167 – 172.
5. Поздышева М.С. Реализация сопряженного метода в подготовке студентов педагогического вуза на занятия гимнастикой // материалы XX Международного научного конгресса. «Олимпийский спорт и спорт для всех»: Санкт – Петербург, 2016. – Т.1. С. 663 – 666.

УДК 378.126

**РАЗВИТИЕ БЫСТРОТЫ, КАК ФИЗИЧЕСКОГО КАЧЕСТВА,
В ВОЕННО – ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ****Гоненко С.В.***(преподаватель, кафедра «Физическая культура», СКГУ им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск)***Мульдинова Э.С.***(магистр, старший преподаватель, кафедра «Физическая культура»,
СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Elvira_rutim@mail.ru)***Шитов А.А.***(магистр, старший преподаватель, кафедра «Физическая культура»,
СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)***Андатпа**

Мақалада әскери қызметшілердің физикалық қасиеттері мен моторикасының музыка растырылады. Курсанттарға аарналған жауынгерлік және оқу – жауынгерлік іс әрекеттерге қойылатын талаптардың артуы жоғары жылдамдықты және шұғыл мотор реакцияларын қажет ететін физикалық жаттығуларды пайдалануды арттыруға ықпал етеді. Жеделділікті дамыту жөніндегі күрделі жаттығуларды жүйелі түрде жүргізу жауынгерлік қызметтегі әскери қызметшілердің тиімділігін арттыруға ықпал етеді.

Түйінді сөздер: физикалық қасиеттер, жылдамдық, әскери қызметкерлер.

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы развития физических качеств и двигательных навыков военнослужащих. Возросшие требования к боевой и учебно – боевой деятельности курсантов способствуют повышению применения физических упражнений, требующих высокой скорости движения и срочных двигательных реакций. Систематическое выполнение комплексных упражнений для развития быстроты способствует повышению результативности военнослужащих в боевой деятельности.

Ключевые слова: физические качества, быстрота, военнослужащие.

Annotation

The article deals with the development of physical qualities and motor skills of servicemen. Increased requirements for combat and training and combat activities of cadets contribute to increasing the use of physical exercises that require high speed and urgent motor reactions. Systematic implementation of complex exercises for the development of rapidity contributes to increasing the effectiveness of servicemen in combat activities.

Keywords: physical qualities, speed, military personnel.

В настоящее время опыт ведения боевых действий в локальных конфликтах, научные исследования военно – профессиональной деятельности приводят к выводу о значительно возросших требованиях боевой и учебно – боевой деятельности к уровню развития физических качеств и двигательных навыков военнослужащих.

Одним из многих, а в некоторых случаях и важных физических качеств, которые проявляются в деятельности военнослужащих, является быстрота. Быстрота в сфере воинской службы – это способность военнослужащего совершать какие – либо двигательные действия в минимальный промежуток времени. Из – за специфики данного рода деятельности, быстрота проявляется через способность в частоте повторяемых движений, например, перемещение от одного укрытия к другому. В конечном итоге, уровень развития такого физического качества, как «быстрота»,

определяет успех выполнения поставленных боевых задач в военно – профессиональной деятельности [4].

Различают ряд элементарных форм, с помощью которых проявляется быстрота:

– быстрота простой и сложной двигательных реакций;

– быстрота одиночного движения;

– быстрота сложного движения, которое связано с изменением положения тела в пространстве или с переключением одного действия на другое.

Выделенные формы проявления быстроты являются относительными, независимыми друг от друга и слабо связанными с уровнем общей физической подготовленности.

Основу, которую проявляет быстрота, составляют – индивидуальные особенности протекания физиологических процессов в нервной и мышечной системах [1].

Основными факторами, определяющими быстроту, являются: а) подвижность нервных процессов; б) частота и скорость нервных импульсов; в) концентрированная их направленность; г) морфологическая структура мышц; д) скорость протекания возбуждения по нервам; е) быстрота мышечных сокращений; ж) мышечная сила; з) эластические свойства мышц, и другие факторы.

Система физической подготовки военнослужащих (для проверки развития быстроты) включает в себя бег на разные дистанции, например: бег на 60 м, 100 м, и 10*10 м [5, 3].

Быстрота, как и другие качества человека, определяется основными положениями.

Проявление быстроты, её развитие, осуществляется через физические упражнения, которые требуют высокой скорости движений, а также – срочных двигательных реакций. Для достижения этой цели используются, различного рода, скоростные и скоростно – силовые упражнения, а также упражнения, для которых характерна динамичная и внезапная ситуационная смена. Проявление данного физического качества находит эффективное развитие при игре в баскетбол, подвижные игры, где быстро меняется игровая ситуация и, свойственно, быстрое передвижение. Важное значение, для воспитания быстроты, а также, повышения скорости движений, определено через правильное дозирование скоростных упражнений. Те из них, которые выполняются с максимальной интенсивностью, являются сильнодействующим средством, вызывающее быстрое утомление. Это уже относится и к упражнениям, направленным на повышение скорости движений. Поэтому упражнения, выполняемые с максимальной скоростью, должны применяться часто, но в относительно небольшом объеме. Длительность интервалов отдыха обусловлена степенью возбудимостью ЦНС и восстановлением показателей вегетативных функций, связанных с ликвидацией кислородного долга [1].

К основным методам развития быстроты относятся:

– повторный метод;

– соревновательный метод;

– сенсорный метод.

Повторный метод, из других методов, является ведущим. Основная задача данного метода состоит в следующем: через увеличение частоты, повысить максимальную скорость. Тренировка повторного уровня заключается в многократном повторении беговых отрезков с максимальной скоростью и, относительно, полным восстановлением работоспособности в паузе отдыха. Тренировочная интенсивность характеризуется по ЧСС – от 170 уд./мин и выше, протяженность скоростных отрезков

20 – 60 метров, интервалы отдыха между отрезками 3 – 6 минут. Тренировочная серия включает в себя 3 – 4 беговых отрезка, выполненных занимающимися с интервалами отдыха 3 – 6 минут. За период тренировки выполняется 2 – 3 серии, где отдых, между которыми, должен составлять около 15 минут (для обеспечения максимально полного восстановления).

Тренировочные занятия с военнослужащими, помимо основных комплексов упражнений, обычно включают 1 – 2 серии скоростных отрезков. В серии – 3 скоростные пробежки по 30 – 60 метров.

Результатом воздействия повторной тренировки на организм занимающегося, является значительное совершенствование внутриклеточных обменных процессов, обеспечивающих интенсивную мышечную деятельность в анаэробных условиях.

Соревновательный метод является самым эффективным методом влияния на все стороны скоростной подготовки военнослужащих. Данный метод, в некоторых случаях, называют «*Интегральным*». Он оказывает сильное воздействие на все основные компоненты беговой подготовки военнослужащих: техническую, физическую, психологическую (морально – волевою). Продуктивность этого метода на 20 – 60 % выше, чем эффективность других методов. В первую очередь, это объясняется более сильной мотивацией обучающихся. Только в соревновательной обстановке достигается максимальная скорость бега, как результат непосредственного соперничества на дистанции.

К недостаткам данного метода относятся: достаточно большая сложность организации в полном масштабе; предельные нагрузки, после которых восстановление требует продолжительного времени, что не позволяет часто использовать его при организации и проведении тренировочных занятиях подразделений.

Сенсорный метод. Этот метод основан на тесной связи между быстротой бега и способностью различать небольшие интервалы времени (десятые и даже сотые доли секунды). Он используется при организации индивидуальной подготовки спортсменов и мало пригоден для массового применения при тренировке подразделения.

Реализация данного метода предполагает проведения обучения по этапам: *первый этап* – обучаемый пробегает отрезок дистанции (30 – 80 м) с различной скоростью, руководитель занятия сообщает ему время, которое он затратил на преодоление отрезка;

второй этап – обучаемый пытается самоопределить время, которое он затратил на пробегание заданного отрезка, а руководитель сопоставляет предполагаемое время с фактическим;

третий этап – обучаемый пробегает этот же отрезок дистанции со скоростью, которую руководитель занятия задал ему перед бегом. Руководитель определяет, насколько точно обучаемый воспроизвел заданную скорость.

Данные методы развития быстроты могут быть использованы во всех формах физической подготовки. Важно знать, что приобретенная быстрота в движениях сходной по двигательной структуре переносится на другое упражнение. Так, к примеру, быстрота, приобретенная в беге на короткие дистанции, переносится на движение отталкивание в прыжках [6]. Вот почему наиболее эффективными, являются, специальные упражнения для развития быстроты, максимально приближенные к элементам военно – профессиональной деятельности.

Основными средствами развития быстроты (её различных форм), являются упражнения, которые требуют быстрых двигательных реакций, высокой скорости и частоты выполнения движений [2].

К средствам развития быстроты относятся:

- упражнения в единоборствах;
- спортивно – игровые упражнения;
- гимнастические силовые упражнения;
- упражнения в преодолении препятствий;
- упражнения, направленные на развитие взрывной и динамической силы;
- упражнения с тяжестями;
- циклические упражнения максимальной мощности [6].

Таким образом, деятельность военнослужащих в современном общевойсковом бою зависит от физической подготовленности. Военнослужащие в наступлении применяют навыки и умения, полученные в ходе комплексных занятий, для: а) выдвижения на рубеж атаки; б) внезапного выхода во фланг и тыл противника; в) движение в атаку; г) ведение боя в глубине обороны; д) преследование отходящего противника. В обороне: а) для осуществления маневра силами патрулирования; б) выполнения мероприятий всестороннего обеспечения и передвижение расчетов группового оружия при маневре. Для успешного выполнения выше раскрытых задач в бою, военнослужащий должен развивать физические качества, в том числе и быстроту. Систематическое выполнение комплексных упражнений для развития быстроты в практике боевой и учебной подготовке личного состава подразделений, способствует повышению результативности военнослужащих в военной деятельности.

Литература:

1. Солодков А.С., Сологуб Е.Б. Физиология человека: общая, спортивная, возрастная: Учебник для Высших учебных заведений физической культуры. – М: «Терра Спорт», 2001 – С. 519.
2. Учебник под редакцией Холодова И.П. «Ускоренное передвижение и легкая атлетика». СПб. ВИФК 2005. – С. 140.
3. Теория и организация физической подготовки войск (учебник для курсантов и слушателей ВИФК) / под ред. В.В. Миронова – СПб.: ВИФК, 2006. – С. 594.
4. Наставление по физической подготовке пр. ГКНГ Республики Казахстан № 222 от 20.05.2016. (НФП – 2016) – С. 86.
5. Вейднер – Дубровин Л.А., Миронов В.В., Шейченко В.К. Теория и организация физической подготовки войск. – СПб.: ВИФК, 1992. – С. 340.
6. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. ФКиС, 1998. – С. 331.

УДК 364.

**КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА РОДИТЕЛЕЙ
КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ РЕБЕНКА****Дубовицкая Т.Д.***(д.псих.н., кафедра психологии и дефектологии, ФГБОУ ВО, СГУ, г. Сочи,
Россия, tatdm@mail.ru)***Воронин С.В.***(к.п.н., кафедра психологии и дефектологии, ФГБОУ ВО, СГУ, г. Сочи, Россия)***Аңдатпа**

Ата – аналардың коммуникативті мәдениеті ата – аналардың баланың коммуникативті қарым – қатынас механизмдері мен әдістерін оның жеке өсуі мен психологиялық денсаулығын анықтайтын білуі және иеленуі ретінде қарастырылады. Байланыстық мәдениеттің құрамдас бөлігі ретінде ВН сәйкес қатынас құрылымына сәйкес. Мясиев – когнитивті, эмоционалды – реттейтін және интерактивті. Отбасының балаларға арналған экологиясын қалыптастыруда және ата – аналардың коммуникативті мәдениетін қалыптастыруда білім беру ұйымдарында маңызды рөл атқарады.

Түйінді сөздер: психологиялық денсаулық, отбасылық экология, коммуникативтік мәдениет, ата – аналардың коммуникативтік мінез – құлық стилі.

Аннотация

Коммуникативная культура родителей рассматривается как осознание и владение родителями механизмами и приемами коммуникативного взаимодействия с ребенком, обуславливающими его личностный рост и психологическое здоровье. В качестве компонентов коммуникативной культуры в соответствии со структурой отношения по В.Н. Мясиеву выступают: когнитивный, эмоционально – регулятивный и интерактивный. Важная роль в создании благоприятной для ребенка экологии семьи и формировании коммуникативной культуры родителей принадлежит образовательным организациям.

Ключевые слова: психологическое здоровье, экология семьи, коммуникативная культура, стиль коммуникативного поведения родителей.

Annotation

Communicative culture of parents is seen as recognition of parents and the possession of mechanisms and techniques of communicative interaction with the child contributing to his personal growth and psychological health. As components of communicative culture in accordance with the structure of relations by V. N. Myasishchevare: cognitive, emotional, regulatory and interactive. An important role in creating a kid – friendly environment of the family and the formation of communicative culture of the parents belongs to educational organizations.

Keywords: psychological health, ecology, the family, communicative culture, communicative style of parents behaviour.

Сохранение и поддержание психологического здоровья подрастающего поколения признается на сегодняшний день одним из приоритетных направлений в психолого – педагогических исследованиях. Несомненно, важная роль в его обеспечении принадлежит характеру общения родителей с ребенком. Семью рассматривают, в частности, как экологическую систему, являющейся жизненной средой, в которой каждый член семьи хочет иметь свою экологическую нишу, то есть пространство, которое позволяет субъекту в полной мере удовлетворять свои важные потребности и развивать себя [2]. В этой связи актуально, на наш взгляд говорить о коммуникативной культуре родителей, исследование которой еще не получило достаточно широкого прикладного распространения, да и в теоретическом плане также еще недостаточно

прописано, хотя определенные концептуальные идеи, конечно же прописаны в разных работах.

Одним из первых психологов, кто поставил целью обязательной подготовки родителей к воспитанию детей, явился А. Адлер [2]. Ему принадлежит заслуга во введении понятия – «семейная терапия». Также он основал в Вене в 1919 году психопедиатрический центр, который был предназначен для работы с педагогами, родителями и детьми. Впоследствии, основоположники и представители практически всех психологических направлений касались условий и механизмов воспитания родителями своих детей.

В связи с введением и широким распространением в нашей стране понятия психологическая культура возникла идея разработки понятия коммуникативной культуры родителей. В частности, В.И. Долгова, Е.В. Попова, Н.В. Слабодских [3] определяют коммуникативную культуру родителей как некоторую «совокупность знаний, умений и коммуникативных качеств личности родителя», оказывающих формирующее влияние на личность ребенка. Но при этом в ее структуре данные авторы выделяют эмоциональный, мотивационный и поведенческий блоки, что не в полной мере соответствует ее определению. В наших, ранее опубликованных работах [4; 5] мы рассматриваем коммуникативную культуру родителей, как интегративное свойство личности родителей, выражающееся в осознании и владении механизмами и приемами коммуникативного взаимодействия с ребенком, которые обуславливают его личностный рост и психологическое здоровье. Фактически, это особый тип отношений (взаимоотношения) и коммуникации родителей и детей. Основываясь на психологической теории отношений, разработанной В.Н. Мясищевым, в содержании коммуникативной культуры родителей мы выделяем следующие психологические компоненты: 1) когнитивный; 2) эмоционально – регулятивный; 3) интерактивный. Каждый из перечисленных компонентов характеризуется специфическими особенностями, вербальными и невербальными проявлениями.

Когнитивный компонент – включает способность к созданию адекватного природе, индивидуальным и возрастным особенностям целостного интегративного образа ребенка. Предполагает владение знаниями и умениями выявлять и учитывать в общении индивидуальные и возрастные особенности детей, а также принципами и видами эффективного общения и влияния на ребенка. Сформированность данного компонента характеризуется владением родителями системой понятий, убеждений и принципов, позволяющих им эффективно взаимодействовать с ребенком.

Эмоционально – регулятивный компонент проявляется в способности родителей осознавать и понимать свои чувства, оказывать ребенку эмоциональную поддержку, осуществлять саморегуляцию своего эмоционального состояния в ходе общения с ребенком. Умение чувствовать и прогнозировать эмоциональные переживания другого является необходимым условием для поиска родителем более приемлемого и продуктивного взаимодействия с ребенком. В частности, одной из самых разрушительных эмоций является гнев, поводов для которого в воспитании детей достаточно. В качестве других разрушительных негативных эмоций выступают страх, обида.

Возникновению названных эмоций способствуют переживания фрустрации, депривации. Родители могут испытывать крушение надежд, тревогу, невозможность в полной мере удовлетворять свои потребности, связанные с появлением ребенка в семье и его последующим поведением. Понимание причин своих негативных переживаний,

способность управлять своими эмоциями в ситуации общения с ребенком, также характеризуют уровень коммуникативной культуры родителей.

Интерактивный компонент выражается в способности осуществлять сотрудничество с ребенком, идти на компромисс, учитывать его чувства и желания, уметь влиять на них, быть авторитетной личностью для ребенка. В качестве психологических механизмов, которые лежат в основе такого поведения, выступают способности поставить себя на место ребенка, выразить ему вербальное и невербальное сопереживание и поддержку, предоставить ребенку право на выражение своих чувств и желаний, быть позитивным, проявлять искренность и открытость в отношениях. Речь взрослых не должна строиться на негативном диагнозе и прогнозе (негативном родительском программировании) в отношении личности ребенка. Родителей необходимо учить внимательно слушать ребенка, выражать ему понимание его чувств и желаний, не допускать таких слов и действий, которые могут задеть самолюбие ребенка, оскорбить его чувства. Хорошо, когда родители и дети имеют общие интересы, занимаются творческой, продуктивной, социально – значимой деятельностью.

В совокупности все названные компоненты составляют стиль воспитания. В проведенном нами эмпирическом исследовании отмечается влияние стиля воспитания родителей на личностные особенности детей. В ходе исследования использовались: 1) методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП), автор А.Н. Орел [2]; 2) опросник «Подростки о родителях» (ПоР), авторы Л.И. Вассерман, Е.Е. Ромицына [1]. В качестве испытуемых выступили 64 студента, обучающихся в Сочинском государственном университете и других высших учебных заведениях нашей страны (44 девушки и 20 юношей). Целью исследования явилось, в частности, выявление взаимосвязи восприятия юношами и девушками стилей воспитательных воздействий матери и особенностей их отклоняющегося поведения. В данной ситуации мы исходили из того, что именно матерям в большинстве случаев принадлежит активная роль в формировании личности ребенка, и именно они чаще всего контактируют с педагогами и психологами образовательных учреждений по вопросам воспитания своих детей. Проведенный корреляционный анализ свидетельствует о следующих взаимосвязях проявлений склонности юношей и девушек к отклоняющемуся поведению и восприятию ими стилей воспитательных воздействий матери.

Стиль воспитательных воздействий матери «Директивность» положительно взаимосвязан со следующими типами склонностей к отклоняющемуся поведению юношей и девушек: «Самоповреждение и саморазрушительное поведение» ($r_{xy} = 0,260$ $p < 0,05$), «Склонность к агрессии и насилию» ($r_{xy} = 0,321$ $p < 0,01$). Стиль воспитательных воздействий матери «Непоследовательность» положительно взаимосвязан с показателями шкалы отклоняющегося поведения: «Склонность к агрессии и насилию» ($r_{xy} = 0,292$ $p < 0,05$) и отрицательно с показателями шкалы «Волевой контроль эмоциональных реакций» ($r_{xy} = -0,305$ $p < 0,01$).

Вычисленные показатели корреляции отражают следующие особенности взаимосвязи стилей воспитательных воздействий родителей и выраженности у их детей различных склонностей к отклоняющемуся поведению.

Выявленная положительная взаимосвязь «директивности» родителей и «самопожертвования», «склонности к агрессии и насилию» юношей и девушек свидетельствует о том, что чем более стиль воспитательных воздействий матери воспринимается детьми как директивный, тем более дети склонны к самоповреждениям и саморазрушающему поведению, а также к агрессивным тенденциям. То есть,

значительный волевой контроль и давление со стороны матери приводят к тому, что у детей формируется низкая ценность собственной жизни, стремление рисковать, садомазохистское поведение, готовность унижать партнера, решать проблемы с применением насилия, склонность к агрессии в ситуации фрустрации.

Соответственно установленным показателям корреляции, чем выше у матери показатели по шкале «Непоследовательность», тем более у ребенка выражены агрессивные тенденции в поведении, тем слабее волевой контроль эмоциональной сферы, тем более ему свойственны нежелание и неспособность контролировать свои эмоциональные реакции, реактивность поведения и неспособность управлять своими влечениями.

Полученные результаты свидетельствуют о явном негативном влиянии на личность ребенка таких стилей воспитательных воздействий матери, как «Директивность» и «Непоследовательность». Именно данные стили способствуют формированию негативных черт в личности ребенка и не желательны в общении матери и детей. Остальные стили воспитательных воздействий не имеют значимых связей (ни положительных, ни отрицательных) с отклоняющимся поведением ребенка.

Наблюдения за общением родителей и детей в реальных жизненных ситуациях свидетельствуют о психологической безграмотности родителей в общении с детьми или, по крайней мере, о низком уровне коммуникативной культуры родителей, что приходится только поражаться, как при таком состоянии воспитания общество и отношения между людьми до сих пор сохраняются и существуют на приемлемом уровне. Формирование коммуникативной культуры родителей должно стать важной задачей психологической службы образовательных организаций. Накопленный по решению данной проблемы опыт требует как дополнения, так и более широкого внедрения в практику работы педагогов – психологов, программ подготовки родителей к воспитанию детей, реализация которых должна осуществляться в интерактивной форме, включать личный опыт родителей, строиться на рефлексии их проблем в отношениях с детьми.

Литература:

1. Адлер А. Практика, теория индивидуальной психологии. – М., Издательство Института психотерапии, 2002. – 224 с.
2. Андриенко Н.К. Успехи современной науки и образования. – 2016. № 4. Том 1. С. 44 – 47.
3. Вассерман Л.И., Горьковская И.А., Ромицына Е.Е. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико – педагогической практике. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.
4. Долгова В.И., Попова Е.В., Слабодских Н.В. Феномен коммуникативной культуры в психолого – педагогической литературе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 232 – 238. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56999.htm>.
5. Дубовицкая Т.Д., Дубовицкая Т.А. Психологические компоненты коммуникативной культуры родителей // Актуальные проблемы психологии и педагогики детства: тенденции, парадигмы, перспективы развития: Сб. материалов II междунар. науч. – практ. конф., Республика.
6. Башкортостан, г. Стерлитамак, 4 декабря 2014 г. – Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ, 2014. – С. 46 – 48.
7. Дубовицкая Т.Д., Тулитбаева Г.Ф. Формирование коммуникативной культуры родителей как условие оптимизации детско-родительских отношений и конструктивного развития личности ребенка // Современная семья: традиции и инновации сборник научных статей. – Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. Уфа, 2014. С. 18 – 24.
8. Определение склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н.Орел) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально – психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд – во Института Психотерапии, 2002. – С. 362 – 370.

УДК 378

МОНИТОРИНГ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Жабагина Ж.

(магистрант, СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Кольева Н.С.

*(к.п.н., старший преподаватель кафедры «Информационные системы»,
СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)*

Аңдапта

Мақалада оқушылардың жеке қасиеттерін диагностикалау әдістемесі ұтқырлық пен білім беру қызметінің сапалық көрсеткіштері мониторингімен бірге берілген.

Түйінді сөздер: ұтқырлық, қашықтықтан оқыту, диагноз қою, корреляция.

Аннотация

В статье приведена методика диагностики личностных качеств студентов совместно с мониторингом мобильности и качественных показателей учебной деятельности.

Ключевые слова: мобильность, дистанционное обучение, диагностика, корреляция.

Annotation

In the article the technique of diagnostics of personal qualities of students together with monitoring of mobility and qualitative indicators of educational activity is described.

Keywords: mobility, distance learning, diagnosis, correlation.

Выбор личностных и других профессионально важных показателей для диагностики и дальнейшего учета в значительной степени зависит от конкретной специализации студентов. Необходимые профессионально важные качества определяются функциями, которые должен выполнять будущий специалист. Для специалиста технического профиля это проектировочная, конструкторская, организаторская, коммуникативная, оперативная и гностическая функции. Тестирование в настоящее время все чаще осуществляется с помощью компьютерных программ. Компьютерное тестирование более однородно, при нем исключаются эмоциональное воздействие тестирующего, его ошибки, подсказки и т.п. Идентичность тестов и условий их применения определяет качество исследования.

Анализ величин коэффициентов корреляции показывает, изменение каких личностных характеристик студента влияет (со знаком «плюс» или «минус») на изменение других характеристик, какова степень влияния. Это позволяет предвидеть необходимость коррекции личностных характеристик студента, а также результат изменения не только рассматриваемого показателя, но и других, зависящих от него и имеющих с ним значимые корреляционные связи.

Определив по виртуальной корреляционной матрице вершины графа (показатели личностных характеристик), имеющие наибольшую степень (сумму модулей коэффициентов корреляции), можно говорить о доминирующих (центрирующих, системообразующих) характеристиках, группирующих вокруг себя другие показатели. Доминирующие показатели свидетельствуют об их важности в структуре личности респондента. Рассматривая положительные и отрицательные значения коэффициентов корреляции между показателями, суммы положительных и

отрицательных коэффициентов корреляции у конкретных показателей, можно сделать вывод о влиянии (притягивании или отталкивании) данного и других показателей.

Корреляционный граф демонстрирует, какие показатели группируются в корреляционные плеяды – взаимосвязанные группы. Корреляционные плеяды отражают более высокую степень взаимосвязи показателей. Это своего рода блоки, объединяющие несколько показателей, которые по смыслу входящих в них личностных характеристик, или по названию доминирующего показателя могут быть определенным образом интерпретированы и названы, например, блоком тревожности, блоком эмоциональной устойчивости.

Корреляционный граф студента можно сравнивать с корреляционными графами различных интересующих нас выборок студентов: успешных и неуспешных, адаптированных и неадаптированных в различных видах учебной деятельности и т.д. Сравнение может быть визуальным, а может быть и количественным, основанным на компьютерной идентификации корреляционных матриц студента и рассматриваемой выборки. Сравнение дает возможность видеть, насколько данный студент близок по своим обобщенным характеристикам к студентам той или иной выборки, например, к успешным студентам. В итоге вырабатывается решение о том, нужна или не нужна коррекция каких – либо характеристик студента, какие характеристики студента можно использовать для его успешной учебы, какие следует развивать, какие мешают плодотворной учебной деятельности.

Таким образом, в результате диагностики личностных характеристик студентов совместно с мониторингом качественных показателей учебной деятельности (успешностью, адаптированностью) можно сформировать матрицу показателей, обработка которой позволит получить [1]:

- профили личностных характеристик студентов различных выборок;
- профили личностных характеристик каждого студента;
- матрицы коэффициентов корреляции для указанных выше выборок с расчетом суммарных значений коэффициентов корреляции для каждого показателя, а также суммы положительных и отрицательных коэффициентов корреляции для тех же показателей;
- корреляционные матрицы и графы показателей, построенные на основе сформированных выборок;
- корреляционные плеяды показателей личностных характеристик для различных выборок студентов;
- виртуальные корреляционные графы каждого студента.

Эти материалы являются основой для анализа и разработки рекомендаций как преподавателям для организации ими лично – ориентированного обучения студентов, так и студентам для самоорганизации, самокоррекции, самовоспитания, самоуправления.

Рассматривая корреляционный граф, корреляционные плеяды графа конкретного студента совместно с «профилем» личностных характеристик, можно более обоснованно описать психологическое состояние, психологический «портрет» студента и принять окончательное решение о коррекции или развитии показателей. Отметим, что для принятия такого решения полезно привлечение профессионального психолога из психологической службы вуза, или имеющих опыт коллег.

Подготовка к работе в пространстве компьютерного синтеза «профилей» психологических характеристик» и виртуальных корреляционных графов студентов, реализация возможностей использования студентами полученных

результатов тестирования для самокоррекции показателей заключаются в следующем [2]:

– *мотивационное обеспечение студентов*: лекция(и) о психологии личности, необходимости учета их личностных и других характеристик в учебном процессе, методах тестирования и обработки результатов, построения «профилей», корреляционных графов, расшифровки результатов;

– *организационное обеспечение*: предоставление компьютерных классов, компьютерных и других тестов, консультаций по их использованию; тестирование студентов; расшифровка результатов тестирования. Сюда же следует отнести работу профессионального психолога – консультанта, выдачу преподавателю и студентам результатов диагностики: профилей личностных характеристик, совмещенных с профилями необходимых выборок; результатов обработки корреляционной матрицы, виртуального корреляционного графа;

– *организационно – методическое обеспечение*: дифференцирование студентов по показателям, которые необходимо корректировать; принятие решения о необходимости и возможности коррекции личностных характеристик каждого студента; разработка банка данных (заданий) для использования их при различных формах занятий с учетом личностных особенностей студентов; планирование мероприятий по психокоррекции (групповой, индивидуальной, самостоятельной); выдача студентам методических материалов для самокоррекции личностных характеристик – специально разработанных методических указаний, списка литературы с указанием необходимых разделов; психокоррекция; контроль преподавателя за психокоррекцией: время, формы;

– Подготовка преподавателя к работе с методикой синтеза психологических характеристик профессионально мобильного специалиста состоит в изучении им психолога – педагогических основ педагогического воздействия на личностные профессионально важные качества студентов, участия в семинарах по изучению возможностей учета личностных характеристик студентов при дифференциации обучения, изучении методов диагностики, обработки результатов тестирования, способов интерпретации результатов диагностики и выработки рекомендаций для целенаправленной коррекции показателей, планировании целенаправленного формирования личностных характеристик и профессионально важных компетенций студентов. Методическая подготовка состоит в изучении результатов диагностики личностных характеристик студентов, с которыми преподаватель проводит занятия; разработке методических материалов для проведения групповых и индивидуальных занятий с учетом личностных характеристик студентов, а также для самостоятельной работы. Методические материалы – это, в первую очередь, доступное учебное пособие для студентов с изложением основ структуры личности, обоснованием необходимости учета личностных характеристик студентов в учебном процессе, знакомством с методами диагностики и обработки результатов тестирования [2]. Такое пособие позволяет восполнить пропущенное занятие, является верным помощником для саморазвития, рефлексии. Оно, на наш взгляд, является настольной книгой каждого студента, желающего улучшить свои психологические характеристики, профессионально важные компетенции и, следовательно, профессиональную мобильность.

Для индивидуального использования возможна разработка специальных текстов, примеров, задач разного уровня сложности, требующих разного объема оперативной памяти, уровня концентрации и распределения внимания, коммуникативных умений, сообразительности и т.д. В зависимости от уровня развития личностных характеристик

отдельным студентам можно давать задания повышенной сложности, творческие задания, развивая креативный компонент в формировании личности.

Литература:

1. Основы математической статистики для психологов: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальности «Психология» / Г.В. Суходольский. – СПб.: СПбГУ. – Изд. 2 – е, перераб. и доп., 1998. – 460 с.
2. Меркулова Л.П. Методические указания по коррекции личностных характеристик. – Самара: СГАУ, 2004. – 60 с.

УДК 371.5

**К ВОПРОСУ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

Иноземцева Е.И.

*(Городской классический лицей,
Кемерово, Россия, inozemei@mail.ru)*

Аңдатпа

Мақалада студенттердің белгілі бір проблемаларды шешудегі қызығушылығын ынталандыру әдісі ретінде студенттердің ғылыми – зерттеу және жобалық жұмыстарын ұйымдастыру қарастырылады. Студенттердің ғылыми – зерттеу және жобалық жұмыстары зерттелген мәселенің мән – мағынасына терең енуге, әрбір тыңдаушының жеке қатысуын және оқытуға қызығушылығын арттыруға көмектеседі және математика сабақтарында да, сабақтан тыс іс–шараларда да ұйымдастырыла алады.

Түйінді сөздер: зерттеу қызметі, жобалар, жобалық қызмет, дизайн және зерттеу әдісі, студенттер.

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы организации исследовательской и проектной деятельности учащихся как метод стимулирования интереса обучающихся к решению определённых проблем. Исследовательская и проектная деятельность учащихся помогают осуществить глубокое проникновение в сущность изучаемой проблемы, повышают личное участие каждого обучающегося и его интерес к учению и могут быть организованы как на уроках математики, так и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, проект, проектная деятельность, проектно – исследовательский метод, учащиеся.

Annotation

The article deals with the organization of research and project activities of students as a method of stimulating students' interest in solving certain problems. The research and project activities of students help to make a deep penetration into the essence of the studied problem, increase the personal participation of each trainee and his interest in teaching, and can be organized both in Mathematics lessons and in extra – curricular activities.

Keywords: research activity, project, project activity, design and research method, students.

Основные задачи современного образования направлены на формирование всесторонне развитой личности, подготовленной к развитию материальной и духовной культуры общества, умения и желания обучающихся учиться всю жизнь, работать в команде. Для реализации этих задач каждый учитель должен стать новатором, найти свою методику, отвечающую его личностным качествам, поскольку без этого, всё

остальное может остаться лишь формальным и дорогостоящим нововведением, которое так и не «дойдет до живого дела» [1].

Одним из новых направлений работы учителя является исследовательская и проектная деятельность, которая помогает более глубоко проникнуть в сущность изучаемой проблемы, повышает личное участие каждого обучающегося и его интерес к учению. Исследовательская и проектная деятельность могут быть организованы как на уроках математики, так и во внеурочной деятельности.

Основная цель проектно – исследовательской деятельности направлена на стимулирование интереса обучающихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний. Через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем можно показать обучающимся практическое применение полученных знаний.

В процессе обучения математике проектно – исследовательская технология, как новая инновационная технология обучения, заменяет традиционное объяснение учителем учебного материала на активный обмен мнениями учащихся и учителя. В основе проектно – исследовательской деятельности лежит системно – деятельностный подход обучения, направленный на развитие творческих, познавательных, интеллектуальных способностей учащихся [2].

Реализация проектно – исследовательской технологии обучения позволяет учителям, изменить свою позицию. Из «носителя готовых знаний» они превращаются в организатора увлекательной познавательной, исследовательской деятельности наших учеников, основанной на интересе. В организации проектно – исследовательской деятельности на уроке математике присутствуют свои трудности и особенности. Учитель не должен перекладывать всю работу на учащихся и их родителей. Ему необходимо создавать такие условия, при которых учащиеся сами с интересом приобретают знания из разных источников, учатся пользоваться этими знаниями для решения различных познавательных и практических задач. Учитель должен выступать в роли тьютора, который помогает не только при выборе темы и цели проекта, но и на дальнейших этапах его реализации является консультантом в сортировке и обработке информации, учит выделять главное, а также формирует интерес к предмету, он развивает память, наблюдательность, логическое мышление, творческие способности. Он. Проектно – исследовательская деятельность учащихся развивает навыки взаимодействия и коммуникативность: учит учащихся работать в парах, в группе, общаться со сверстниками и взрослыми. Именно это и привлекло меня и моих учеников в проектно – исследовательской деятельности, методе проектов [3].

Проектной деятельностью я начала заниматься с 2009 года после окончания курсов по программе корпорации Intell «Обучение для будущего». Обязательным условием работы на курсах было выполнение самостоятельного проекта и его публичная защита. Так появился наш первый проект «Геометрия и жизнь». А после этого еще 10 проектов. И сегодня проектная деятельность занимает одно из важных направлений в моей работе. Поле для выбора темы проектов по математике огромно. Проект может быть связан с изучением какой – либо темы, которая не изучается в школьной программе или с приложениями математики в науке и практике.

Изучение социального заказа современной школе привело нас к выводу, что в школе ученика следует готовить не только к поступлению в вуз, но и к успешному продолжению их образования в течение всей жизни. Моя задача как учителя математики и классного руководителя – организовать деятельность учащихся таким образом, чтобы каждый из них постигал новое в познании, вовлечь своих учеников в проектно – исследовательскую деятельность, как на уроке, так и во внеурочное время,

дать возможность проверить силу своего познания в сравнении с другими учащимися. Исследовательская деятельность связана с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением.

Одним из сложных этапов проектно – исследовательской деятельности является момент первичного включения учащихся в собственную исследовательскую и проектную деятельность на этапе подбора интересной и полезной темы исследования. Примером этому является разработка проекта по теме: «Стратегии эффективного распределения бюджета», который мы выполняли с учащимися 9 класса.

Основной проблемой для разработки проекта и проведения исследовательской деятельности стала задача сбережения электроэнергии. Решая данную задачу, многие компании используют энергосберегающие технологии [4]. Энергосбережение является одной из составляющих правильной экономии семейного бюджета. Понимая это, многие семьи проводят дополнительные мероприятия с целью экономии электроэнергии, что в дальнейшем приводит к экономии оплаты коммунальных платежей. Существующая проблема неоплаты населением коммунальных платежей приводит некоторые семьи к конфискации имущества или другим непопулярным мерам. Мы задали себе вопрос: А что другие семьи не знают как экономить электроэнергию или не хотят этого делать? Тогда возникают следующие вопросы: «Зачем экономить энергоресурсы в быту?» и «Что нужно сделать, чтобы все семьи начали экономить электроэнергию?». Эта проблема и определила выбор темы исследования и разработки нашего проекта.

В процессе работы над проектом мы уточнили понятия «энергосбережение», «энергетические ресурсы», «энергоэффективность» и изучили существующие способы энергосбережения. Среди них мы выделили следующие способы:

- монтаж низкоэмиссионных пленок на окна;
- замена обычных ламп накаливания на энергосберегающие светодиодные;
- установка счетчиков расхода воды;
- установка окон с многокамерными стеклопакетами;
- выключение света при выходе из комнаты;
- отключение устройств, длительное время находящихся в режиме ожидания;
- установка холодильника вдали от газовой плиты или радиатора отопления;
- принятие душа вместо ванны;
- временное отключение воды при умывании и принятии душа, когда в ней нет необходимости.

Для проведения исследования по энергосбережению в быту учащимися 9 «Д» класса МБНОУ «ГКЛ», было проведено анкетирование среди учащихся и учителей лица, в котором участвовали 20 респондентов. На вопросы анкеты, которые представлены ниже надо было дать простой ответ Да, Нет.

1. Установлены ли у вас приборы учета воды?
2. Выключаете ли вы свет в комнате, когда выходите из нее?
3. Стоит ли холодильник в прохладном месте комнаты, вдали от отопительных приборов?
4. Используете ли вы энергосберегающие лампочки?
5. Используете ли вы пластиковые окна (стеклопакеты)?
6. Принимаете ли вы чаще душ, чем ванну?
7. Закрываете ли вы кран, когда чистите зубы?
8. Пользуетесь ли вы регулятором поступления тепла (на батареях и пр.), когда на улице теплеет или когда вы уходите из дома?

Анализ результатов анкетирования показал следующее:

На вопрос «Выключаете ли вы свет в комнате, когда выходите из нее?» положительно ответило 18 человек, что составляет 90 %, отрицательно ответило 2 человека, что составляет 10 % (Рисунок 1).

На вопрос «Стоит ли холодильник в прохладном месте комнаты, вдали от отопительных приборов?» положительно ответило 12 человек, что составляет 60 %, отрицательно ответило 8 человек, что составляет 40 % (Рисунок 2).

На вопрос «Используете ли вы энергосберегающие лампочки?» положительно ответило 17 человек, что составляет 85 %, отрицательно ответило 3 человека, что составляет 15 % (Рисунок 3).

Выключаете ли вы свет в комнате, когда выходите из нее?

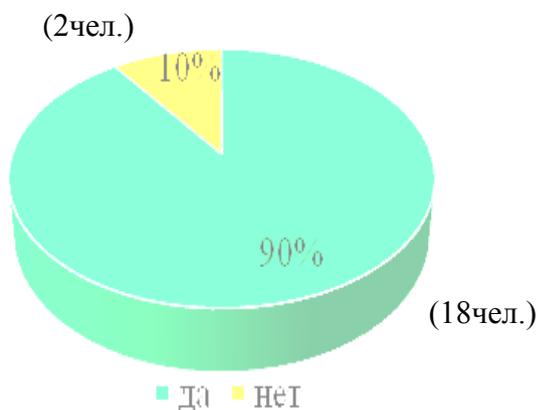


Рисунок 1 Анализ результатов анкетирования

Стоит ли холодильник в прохладном месте комнаты, вдали от отопительных приборов?

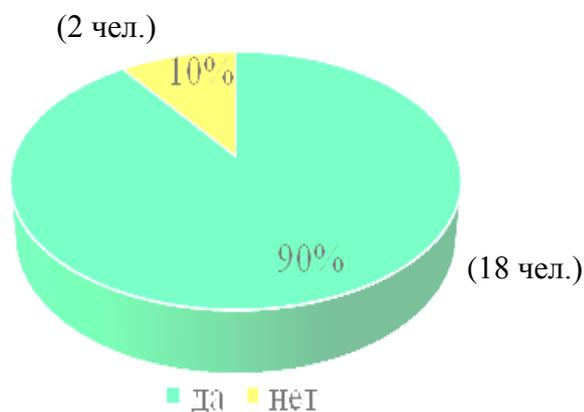


Рисунок 2 Результаты анкетирования

Используете ли вы энергосберегающие лампочки?

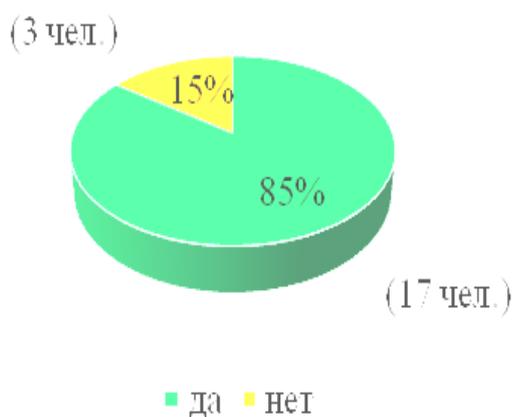


Рисунок 3 Результаты исследования

На вопрос «Принимаете ли вы чаще душ, чем ванну» положительный ответ дали 17 человек, что составляет 85 %, отрицательно ответило 3 человека, что составляет 15 %.

На вопрос «Закрываете ли вы кран, когда чистите зубы?» положительный ответ дали лишь 8 человек, что составляет 40 %, отрицательно ответило 12 человек, что составляет 60 %.

Наконец, на вопрос «Пользуетесь ли вы регулятором поступления тепла, когда на улице теплеет или когда вы уходите из дома?» положительный ответ дали лишь 6 человек, что составляет 30 %, 14 человек, что составляет 70 %, ответили отрицательно. На данной диаграмме представлены результаты по всем вопросам анкеты.

Таким образом, все респонденты подтвердили, что у них в доме установлены приборы учета воды и пластиковые окна (стеклопакеты). При этом, 70 % респондентов не пользуются регулятором тепла и не задумываются над экономией воды при чистке зубов.

Рассчитаем стоимостную оценку экономии воды и электроэнергии при использовании некоторых технологий энергосбережения.

Рассмотрим семью из трех человек. Тарифы стоимости: холодной воды – 33,22 руб/куб.м, горячей воды – 96,31 руб/куб.м, водоотведение (канализация) – 20,64 руб/куб.м.

Определим экономию: если семья экономит и периодически «включает и выключает воду», экономия семейного бюджета в месяц составит: 176,19 руб. При пользовании душем, вместо ванны, можно уменьшить плату за коммунальные платежи на 778,80 руб в месяц. Таким образом, при применении этих мер можно сэкономить 955 рублей.

На Рисунке 4 представлена сумма платежей за горячую и холодную воду, а также водоотведение семей, использующих и не использующих энергосбережение.



Рисунок 4 Сумма платежей за горячую и холодную воду

Чтобы узнать мнение людей по поводу применения энергосберегающих технологий мы провели анкетирование, в котором участвовало 67 человек возрастом от 15 до 68 лет. На вопрос «Какие энергосберегающие технологии вы знаете?» все участники опроса ответили, что знают об люминесцентных и светодиодных лампах, 64 из 67 опрошенных знают о солнечных батареях, 48 об индивидуальном источнике теплоэнергосбережения, и чуть больше половина, а именно 36 человек знают об системе обратного водоснабжения.

Анализ результатов анкетирования показал, что:

- все участники осведомлены вне зависимости от возраста об энергосберегающих технологиях;
- большинство использует только люминесцентные и светодиодные лампы;
- не все люди молодого и среднего возраста готовы затратить дополнительный бюджет на энергосберегающие технологии в производстве;
- чем больше возраст опрошенных, тем быстрее они ожидают окупаемость энергосберегающих технологий;
- люди старшего возраста больше всего убеждены в значимости энергосберегающих технологий;
- ответы одной трети опрошенных совпали с данными нашего исследования.

Рассмотрим технологию «Замена ламп накаливания на светодиодные лампы». На примере семьи, проживающей в трехкомнатной квартире выясним что, при её применении, она нам позволит сэкономить. Для освещения квартиры используется 20 ламп накаливания, мощностью 75 Вт. Система освещения работает 5 часов в день.

Расход электроэнергии на освещение помещений до замены ламп 2727,5 кВт·ч.

Расход электроэнергии на освещение после внедрения замены ламп составит 401,5 кВт·ч.

Экономия электроэнергии при внедрении мероприятий будет равна 2326 кВт·ч.

При реализации мероприятий «Замена ламп накаливания на светодиодные лампы» достигается экономия в размере 7071 руб. (Тариф на электроэнергию Т = 3,04 руб./кВтч). Объем инвестиций в данное мероприятие, исходя из затрат на покупку светодиодных ламп, составит 3500 руб.

Таким образом, находим срок окупаемости 0,49 год. Срок службы светодиодных ламп составляет в среднем 2 года.

Сравним в диаграмме стоимость оплаты за электроэнергию двух семей, одна из которых использует в квартире светодиодные лампы, а другая – нет.

Как видим, при энергосбережении семья может сэкономить 7982 руб. в год.

Рассмотрим эффективность технологии «Монтаж низкоэмиссионных пленок на окна». Рассмотрим трехкомнатную квартиру (1 окно 2100 см x 1400 см и 3 окна 1300 см x 1400 см). Потери тепла через 1 м² обычного стеклопакета (при N = 226 – дней отопительного периода), 0,246 Гкал/м². Согласно распределению потерь тепла, потери на излучение составляют 0,492 Гкал/м². Общие потери тепла через 1 м² окна составляют 0,738 Гкал/м².

Потери через 1 м² окна при применении «низкоэмиссионной» пленки 0,443 Гкал/м². Экономический эффект данного мероприятия составляет 2,48 Гкал:

Сравнение суммы коммунальных платежей в год

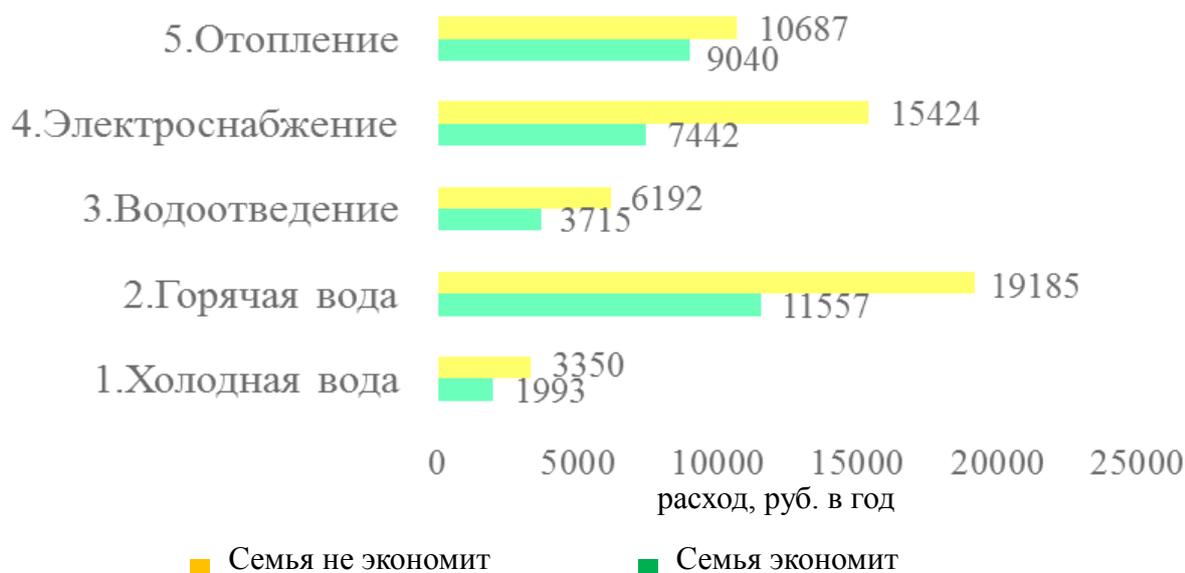


Рисунок 5 Сравнение коммунальных платежей

При реализации технологии «Монтаж низкоэмиссионных пленок на окна» за год достигается экономия в размере 1647,19 руб.

На Рисунке 5 показаны суммы коммунальных платежей в год двух семей. Одна – применяет мероприятия по энергосбережению, другая игнорирует их.

На Рисунке 6 представлены результаты годовой экономии коммунальных платежей при проведении мероприятий по энергосбережению.

Сравнивая общие суммы годовых коммунальных платежей, нами установлено, что семья, которая экономит воду, электричество и тепло, оплачивает эти услуги в размере 33 747 рублей, а семья, не задумывающаяся над такой проблемой 54 838 рублей (Рисунок 7).

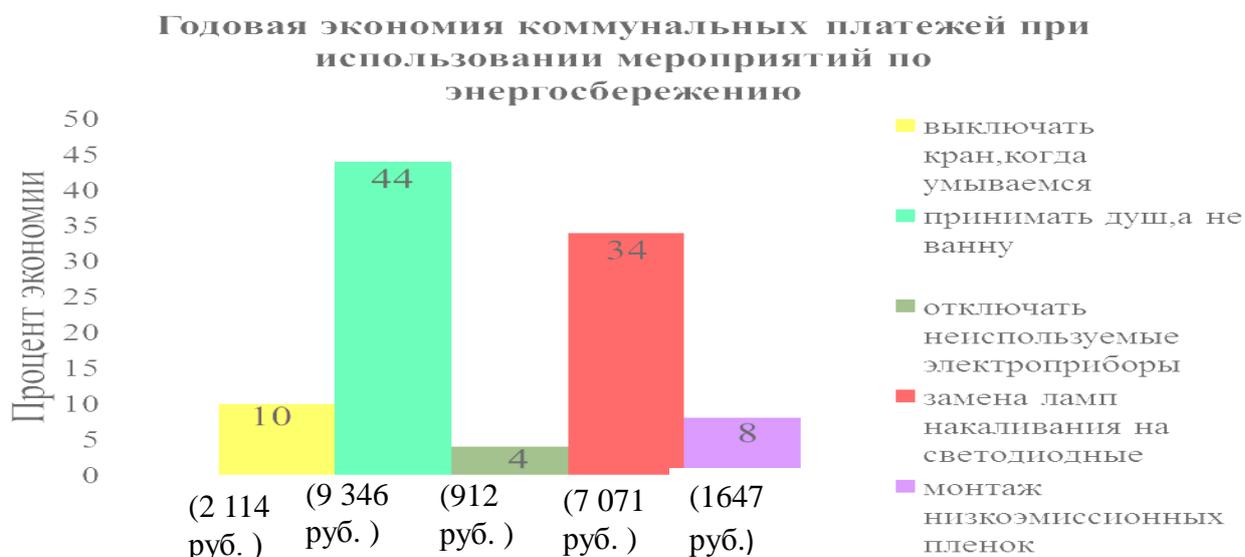


Рисунок 6 Сравнение годовых коммунальных платежей

**Сумма коммунальных платежей в год,
руб.**



Рисунок 7 Результаты экономии

Наши исследования показали, что семья из трех человек может снизить свои затраты по коммунальным платежам при выполнении всего нескольких энергосберегающих мероприятий на 21 090,07 рублей в год.

Таким образом, в ходе исследования мы выполнили следующее:

– определили, что у всех респондентов установлены приборы учета воды и стеклопакеты. Более 50 % опрошенных указали, что используют энергосберегающие лампочки, выключают свет, выходя из комнаты, пользуются душем, а холодильники предпочитают ставить вдали от отопительных приборов. При этом, 70 % респондентов не пользуются регулятором тепла и не задумываются над экономией воды при умывании и чистке зубов;

– выявили, что использование организационных мероприятий по энергосбережению, не требующие инвестиций, снижает потребление энергоресурсов и соответственно плату за коммунальные платежи на 58 %;

– показали, что при внедрении инвестиционных мероприятий по энергосбережению «замена ламп накаливания на светодиодные лампы» и монтаж «низкоэмиссионных» пленок на окна, затраты на коммунальные платежи снижаются на 42 %;

– установили, что наибольший процент в общей сумме экономии после внедрения мероприятий по энергосбережению, составляет плата за воду и водоотведение 54 %.

Таким образом, реализация задачи исследования и разработка проекта по энергосбережению и по повышению энергетической эффективности подтвердили наше предположение, что предложенные учащимися мероприятия по энергосбережению позволяют уменьшить объем потребления топливно – энергетических ресурсов и воды, снизить неоправданные потери и ежемесячные затраты на коммунальные услуги на 62%, что позволит сократить расходы семьи и сэкономит семейный бюджет.

Как видим, проведенное учащимися исследование позволило не только получить реальные результаты, но и определило следующую тему исследования: «Семейный бюджет и способы его экономии» на основе составления отчетов о расходах с использованием Программы “AceMoney”.

Литература:

1. Арцев М.Н., Учебно–исследовательская работа учащихся/ М.Н. Арцев. // Журнал «Завуч», 2005. – № 5.
2. Баранова Е.В., Зайкин М.И. Как увлечь школьников исследовательской деятельностью //Журнал «Математика в школе», 2004. – № 2.
3. Далингер В.А. Учебно – исследовательская деятельность учащихся в процессе изучения математики//Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». Выпуск 2007. www.omsk.edu.
4. Грачева Е., Энергосбережение для всех и каждого. Челябинск: ОГУП «Энергосбережение», 2002. – 112 с.

УДК 355.4

**БАСТАПҚЫ ӘСКЕРИ ДАЙЫНДЫҚ САБАҚТАРЫНДА
ӘСКЕРИ – МЕДИЦИНАЛЫҚ БІЛІМ ҚАЛЫПТАСТЫРУ****Касенова А.И.***(аға оқытушы, ДӘӘТ кафедрасы, М. Қозыбаев атындағы СҚМУ, Петропавл қ.,
wasei.kasenova. @mail.ru)***Бегалин М.Т.***(аға оқытушы, ДӘӘТ кафедрасы, М. Қозыбаев атындағы СҚМУ, Петропавл қ.)***Касенова М.Т.***(оқытушы, БМБТӘ кафедрасы, М. Қозыбаев атындағы СҚМУ, Петропавл қ.)***Андатпа**

Оқушыларды сауатты түрде алғашқы медициналық көмек көрсетуге үйрету өте маңызды болып табылады, себебі әрбір адам әр түрлі келеңсіз жағдайларда сауатты түрде көмек көрсете алуы керек. Бұл дипломдық жұмыста бастапқы әскери дайындық курсына жалпы білім беру мектебінің 10 – 11 сынып оқушыларының әскери медициналық білімдерін қалыптастыру жолдары қарастырылып, бұл бағытта жүргізілген тәжірибелер және арнайы әдебиет зерттеліп, сауатты түрде алғашқы медициналық көмек көрсету деңгейлері анықталды.

Түйінді сөздер: алғашқы медициналық көмек, әскери–медициналық білім, бастапқы әскери дайындық.

Аннотация

Важно то, что учащихся грамотно научить тому, чтобы они правильно показывали первую медицинскую помощь, потому что каждый человек должен уметь показать первую медицинскую помощь при любых ситуациях. В этой дипломной работе изучаются пути формирования военно–медицинских знаний, у учащихся 10 – 11 классов на уроках начальной военной подготовки. В этом направлении изучались практика и специальные литературы, определилось грамотность показания первой медицинской помощи.

Ключевые слова: первую медицинскую помощь, военно–медицинские знания, начальная военная подготовка.

Annotation

It is important that students correctly teach that they correctly show first aid, because every person should be able to show first aid in any situation. In this thesis, the ways of forming military medical knowledge are studied in students of grades 10 – 11 in the lessons of initial military training. In this direction, the practice and special literature were studied, the literacy of the first medical aid was determined.

Keywords: first aid, military medical knowledge, initial military training.

Денсаулық – баға жетпейтін жалғыз ғана асыл дүние. Ол адам өміріндегі ең бағалы дүние болғандықтан, әр адам баласы өз денсаулығына көңіл бөле қарау қажет, оны орынсыз ысырап етпеу керек, үнемі денсаулықтың қорын көбейтіп отыру керек.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың еліміздің халқына жолдауында – Қазақстан азаматтарының денсаулығы, білімі мен әл – ауқаты тармағында – «азаматтарымыздың өз өмірінің аяғына дейін сай болуы және оларды қоршаған ортаның таза болуы үшін азаматтардың салауатты өмір салтына әзірлеу» қажеттілігі көрсетілген.

Жауынгерлердің денсаулығын сақтауға, күшейтуге және қалпына келтіруге бағытталған медициналық көмек қызметінің құралы мен ерекшеліктері және оны білу әскери медицинаның негізі және қазіргі таңда Қарулы Күштердің әскери қабілеттерін

жоғарылату үшін маңызды орынға ие болып отыр. Жақсы әскери медициналық дайындық оларға күрделі, көп салалы медициналық қамтамасыз ету міндеттерін шешуге көмек береді, әскери дәрігерлерді сенімді әрі білімді көмекші болуға мүмкіндік жасайды. Ал азаматтық денсаулық сақтау мекемелеріне келетін түлектерге маңызды әсер етеді. Оқушыларға әскери медициналық көмек негіздерін ұғынуға оларды қазіргі медициналық қызмет жағдайымен таныстыруға және тәжірибелік қызығушылық туғызатын, жеткілікті түрде ақпарат беруге көмексетеді [1].

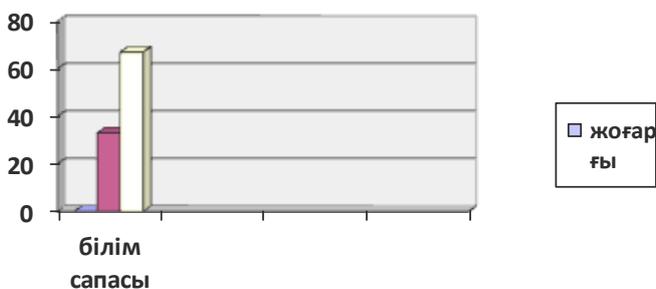
Бастапқы әскери дайындық курсында жалпы білім беру мектеп оқушыларында әскери медициналық білімдерін қалыптастыру. Оқушылардың әскери медициналық білімдерін қалыптастыруда теориялық білімдері айқындалса, жоғары сынып оқушыларына әскери медицина білімдерін берудің моделі және оны жүзеге асырудың әдістемесі жасалып, оқу – тәрбие үдерісіне жүйелі, бірізділікпен ендірілсе, онда жалпы оқушылардың әскери медициналық білімдерін қалыптастыру мүмкіндіктері туындайды, өйткені жасалынған әдістерді жүйелі түрде дұрыс қолданылған жағдайда ғана жоғары көрсеткіштерге жетіуге болады. Зерттеу барысында теориялық талдау, әдебиеттің талдауы, зерттеудің ұғымдарының талдауы; эмпирикалық бақылау, сұрау жиын және мәліметтерді қолданудың әдістері; құжаттардың талдауы; (өздігінен баға) бағалаудың әдістері; (сынақтар, тесттер) бақылаудың әдістері кеңінен қолданылды [2, 3].

Бастапқы әскери дайындық сабағында әскери медицина білімдерімен таныса отырып, болашақта одан да терең оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыруды, оқушыларды сүйіспеншілікке және жанашырлыққа тәрбиелеуге үйретеді. Оқушылардың білімдерін бағалай отыра әскери медицина пәні бойынша білім деңгейінің 3 деңгейін анықтадық.

Төмен деңгей. Төмен деңгей ол төмен білімнің көрсеткішін және пән бойынша білімнің аздығын көрсетеді. Бар ақпаратты дұрыс қабылдау және сабақта белсенділік көрсетпеу. Түсіндірілген тақырыпқа дұрыс зер салмау, тыңдамау белсенділік көрсетпеуі.

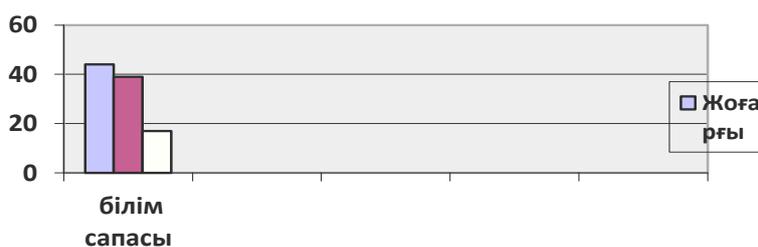
Орташа деңгей. Жақсы білімнің алған көлемін көрсетеді. Сабақта түсіндіріліген тақырыпты тыңдауға дұрыс зер салып, барлық ақпаратты бар ынта қойып қабылдау және сабақта белсенділік көрсету.

Жоғарғы деңгей. Жоғарғы деңгей жоғарғы деңгейдегі білімді қажет етеді. Оқушы сабақта түсіндірілген тақырыпты өз еркімен ары қарай сабақтан тыс ақпарат жинау, теориялық және практикалық білімдерге жоғары деңгейде меңгеру болып табылады. Белсенділігі өте жоғары, шығармашылық және орындаушылық қызметте өз еркімен орындайды.



Сурет 1 Әскери медицина бойынша алғашқы білім деңгейін салыстыру анализі

Тест сұрақтарының тақырыбы бойынша теориялық және практикалық жүзінде сабақ ұйымдастырылды. Әскери медицина негіздері бағдарламасына сай «Таңу түрлері және таңғыш қою материалы» тақырыбында сабақ жүргізілді. Сабақ тақырыбын теориялық жағынан түсіндірмес бұрын ең алдымен әдебиет таңдалып алынуы, таңдалып алынған материалды оқып зерделеп, қажетті үзінділерді жазып алып және басты сұрақтарды белгілеп, оқу материалдарды түсіндіру үшін мысалдар таңдалу және сабақ жүргізудің әдісін таңдап алуы қажет. Материалды ауызша түсіндіру оқушыларға жана материалды жеткізген кезде қолданылады және де түсіндіруді, дәрістердің көмегімен жүзеге асырылады.



Сурет 2 Әскери медицина негіздері бойынша эксперимент соңында білім деңгейін салыстыру анализі

Оқушылардың әскери – медицина білімдерін қалыптастыру деңгейін қорытынды кезеңде тексергенде келесі қорытындыға келдік. Тапсырма қорытындыларының жауаптарын салыстыра отырып, сыныпта әскери медицина білімдерін қалыптастыру деңгейі жоғары болды.

Зерттеу барысында байқаудың әр түрін қолдана отырып, оқушылардың әскери медицина білімдерінің қалыптасуын дамыту үшін тапсырмаларды қолданудың нәтижелі болу шарттарын тауып, құрдық. Бастапқы әскери дайындық сабақтарында, оқушылардың әскери медициналық білімдерін қалыптасуына тиімді әдістерге тоқталдық. 10 – 11 сыныптардың бастапқы әскери дайындық сабақтарында қолданылатын тапсырмалар баланың ой – өрісін дамытып, пәнге деген қызығушылығын арттырады. Оқушыларға сабаққа берілген уақытта ұтымды пайдалана білу, өздігінен орындайтын жұмыстың шамасы келетін тәсілдерін қолдана білуге үйретеді. Логикалық ойлау қабілеттерін жетілдіреді.

Қазақстан Республикасының денсаулық сақтау саласы ізгі міндетті орындай отырып және халықтың денсаулығы туралы үнемі қам жасай отырып Азаматтық қорғаныстың медициналық қызметін құрып дайындайды; ол медициналық құрамның арнайы дайындығын ұйымдастырады, емдеу – профилактикалық және санитариялық – эпидемияға қарсы шаралар кешенің жүзеге асыру үшін арнаулы құрылымдар мен мекемелер құрып дайындайды. Медициналық мекемелердің негізінде алғашқы медициналық көмек жасақтары құрылады; олар тікелей құтқару жұмыстары объектілерінен келіп түсетін зақымдағандарға алғашқы медициналық көмек көрсетуге және оларды эвакуацияға дайындауға тиіс болады. Медициналық қызмет бұған қоса басқа да бірқатар арнаулы құрылымдар мен мекемелер ұйымдастырады және олардың халыққа медициналық көмек көрсету жөніндегі іс – қимылдары үнемі дайын болуын қамтамасыз етеді. Сонымен, жоғарыда айтылып кеткен міндеттерді шешу үшін, ең басты медициналық қамтамасыз ету керек, яғни жеке құрамның әскери қабілеттілігін және денсаулығын сақтауға бағытталған тиімді іс – шаралар кешенін өткізу. Бұл іс

шараларды ғылыми тұрғыдан жасау және тәжірибе жүзінде іске асыру. Әскери дайындықтың және іс – әрекеттің барлық жақтарына медициналық бақылау жүргізу.

Алғашқы медициналық жәрдемді сауатты өткізу және ұйымдастыру Қарулы күштердің денсаулығын сақтау және бекіту бастапқы маңызға ие және олардың жоғарғы әскери дайындығының ең басты жағдайы болып табылады.

Әдебиет:

1. Кауашев С.К., Шынбеков Ш.С. // Алғашқы әскери дайындық өмір қауіпсіздігі негіздері – 2014 г. – № 1. – 32 – 35 б.
2. Арпабеков С. Өмір тіршілік қауіпсіздігі. – Алматы : 2004 г. – 256 б.
3. Георгиевский А.С. На фронте и в тылу. Медицинские работники в годы Великой Отечественной войны. – Москва: «Медицина», 1995 г. – 76 – 86 с.

УДК 378

**РАЗВИТИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ
ЛИЧНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА**

Кожаметова Р.Н.

(магистрант, СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Кольева Н.С.

(к.п.н., старший преподаватель, СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Андапта

Мақалада қашықтан білім алушы студенттердің жеке – бағдарлы тәсіл арқылы виртуалды ұтқырлықты дамыту мүмкіндіктері қарастырылады.

Түйінді сөздер: виртуалды мобильділік, жеке қасиеттер, тұлғалық бағдарлы көзқарас.

Аннотация

В статье рассматриваются возможности развития виртуальной мобильности студентов дистанционной формы обучения посредством лично-ориентированного подхода.

Ключевые слова: виртуальная мобильность, личностные качества, лично-ориентированный подход.

Annotation

The article deals with the possibilities of virtual mobility development for distance learning students through a personal – oriented approach.

Keywords: virtual mobility, personal qualities, personality – oriented approach.

Изучение возможностей развития профессионально важных качеств студентов дистанционной формы обучения позволяет сделать вывод, что интегративным качеством, в наибольшей мере обеспечивающим конкурентоспособность специалистов на рынке труда, является виртуальная мобильность. Ключевыми компонентами виртуальной мобильности является готовность, которую можно представить в виде набора профессиональных компетенций личностных качеств, в состав которых входит личностные характеристики специалиста, а также свойства памяти, внимания, способности, направленность, мировоззрение и др. [1].

Одним из наиболее распространенных подходов к оптимизации дистанционного процесса обучения и формирования личностных качеств, будущих специалистов является личностно – ориентированный подход. Многие исследователи при личностно – ориентированном подходе рассматривают небольшое количество важных, на их взгляд, характеристик студентов (ответственность, интеллект, оперативную память, внимание, направленность, уровень мотивации и др.).

Анализ литературных источников относительно применения современных методов мониторинга личностных качеств студентов [2, 3] показывает, что измерять виртуальную мобильность возможно по нескольким показателям. Главный вопрос заключается в разработке методики их измерения. Прежде чем какой – либо показатель учитывать или не учитывать, его нужно с достаточной степенью точности измерить. Поэтому одним из основных инструментов реализации личностно – ориентированного подхода при формировании компонентов виртуальной мобильности являются тестирование, диагностика различных характеристик студентов.

В результате диагностики личностных качеств и показателей качества подготовки студентов формируется таблица (матрица) размером $M \times N$, где M – число респондентов (студентов), N – число показателей. В матрице отражены величины показателей каждого респондента по каждому параметру. Показателями качества, кроме общей учебной успешности, могут служить успешность по конкретной дисциплине, адаптированность в различных видах учебной деятельности, внутренняя мотивированность, сформированность определенного показателя профессионализма и др.

Наиболее наглядным результатом обработки полученной информации (матрицы $M \times N$) является построение «профилей» характеристик студентов. Их можно строить как для всей совокупности обследованных студентов, так и для отдельных выборок успешных и неуспешных, адаптированных и неадаптированных студентов. «Профиль» можно строить и для показателей отдельного студента. Однако, сравнивать показатели студента с показателями генеральной совокупности студентов или с показателями выборок, например, «отличников» или «троечников», по таким рисункам, выраженным в абсолютных значениях показателей, сложно. Гораздо более наглядно выглядят профили показателей, выраженные в относительных единицах.

Однако, несмотря на наглядность метода «профилей», в нем не учитываются взаимосвязи и взаимозависимости между отдельными показателями. Он не позволяет отразить целостную структуру и вклад каждого исследуемого показателя в его взаимной связи с другими сторонами психической деятельности. Инструментом, позволяющим оценить величину взаимосвязи между любыми показателями матрицы $M \times N$, всей совокупности или какой – либо выборки студентов, служат значения коэффициентов корреляции между показателями. Можно сопоставлять абсолютные значения показателей коэффициентов корреляции, их знак, устанавливать меру взаимной связи, выделять наиболее существенные связи в корреляционной матрице.

Одним из методов, позволяющих выделить комплексы взаимосвязанных свойств и качеств исследуемого объекта, является метод корреляционных плеяд [3]. Корреляционные плеяды – это группы признаков (свойств, качеств), характеризующихся значительными корреляционными связями. Оценка сходства и различия двух и более структур может быть основана на сопоставлении достоверных разностей корреляций. Если две корреляционные матрицы, составленные из одинаковых признаков, статистически не отличаются одна от другой, имеются все основания говорить об их сходстве, о двух конвергирующих (сходящихся) структурах. Если две

матрицы корреляций в целом достоверно отличаются одна от другой, то следует говорить о несовпадении этих структур, о дивергенции (расхождении).

Между собой можно сопоставлять не только несколько структур, но и любое количество подструктур, выделенных из них. Таким образом, метод корреляционных плеяд – эффективный метод структурного анализа и синтеза корреляционных графов (корреляционных «портретов») различных выборок респондентов. Но только выборок! А нам необходимо знать взаимосвязи личностных характеристик конкретного студента. Сделать это с помощью анализа корреляционных матриц нельзя, они просто не существуют для одного респондента. Следовательно, такую матрицу, такой корреляционный граф нужно создать, синтезировать.

В связи с этим предлагаем решение этой проблемы, которое заключается в создании виртуального корреляционного графа – корреляционного «портрета» любого студента. Виртуального потому, что он синтезирован, создан на основе множества других корреляционных графов, присущих выборкам студентов с личностными характеристиками, идентичными характеристикам конкретного студента.

Литература:

1. Меркулова Л.П. Профессиональная мобильность специалистов технического профиля. – М.: МГУП, 2005. – 267 с.
2. Марищук В.Л. Методики психодиагностики в спорте. – М.: Просвещение, 1990. – 256 с.
3. Основы математической статистики для психологов: Учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальности «Психология». – СПбГУ. – Изд. 2 – е, перераб. и доп., 1998. – 460 с.

УДК 379.8

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «ТЕАТРАЛЬНО – ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО СКАЗКЕ «ВОЛК И СЕМЕРО КОЗЛЯТ»

Козлова Д.И.

(преподаватель английского языка, ТОО «Детский сад «АЛАКАЙ»)

Аңдатпа

Мақалада мектеп жасына дейінгі балаларға арналған, әсіресе егде жастағы адамдар үшін ағылшын тіліндегі лингвистикалық ойын – сауық, шығармашылық ақпарат, әлеуметтік және орта мерзімді жобалар қарастырылған. Бұл жоба мектепке дейінгі балаларға сөйлеу және тілдік дағдыларды қалыптастыруға көмектеседі, эмоционалдық саланы және коммуникативті және ойын – сауықты дамытуға көмектеседі. Жоба үш кезеңде әзірленді. Әр кезеңде мұғалімнің әрекеті және осы немесе осы кезеңнен күтілетін нәтижелер туралы баяндалады. Бұл жоба ағылшын тілін меңгерудің лингвистикалық және әлеуметтік – мәдени көзқарастарында өте тиімді.

Түйінді сөздер: лингвистикалық, ойын, шығармашылық, ақпараттық, әлеуметтік, орта мерзімді, қарым – қатынас.

Аннотация

В статье рассматривается лингвистический, игровой, творческий информационный, социальный и среднесрочный проект на английском языке для детей дошкольного возраста, преимущественно для старших групп. Этот проект помогает формировать речевые и языковые навыки, развивает эмоциональную сферу и коммуникативно – игровой деятельности у детей дошкольного возраста. Проект разработан в три этапа. В каждом этапе подробно описаны действия педагога и ожидаемые результаты от

того или иного этапа. Этот проект очень эффективен в лингвосоциокультурном подходе к овладению английской речью.

Ключевые слова: лингвистический, игровой, творческий, информационный, социальный, среднесрочный, коммуникация.

Annotation

The article describes a linguistic, game, creative, information, social and medium – term project in English for preschool children, mainly for senior groups. This project helps to form speech and language skills, develops the emotional sphere and communicative and playful activity among preschool children. The project is developed in three stages. Each stage describes the actions of the teacher and the expected results from this or that stage. This project is very effective in the framework of linguistic and sociocultural approach to mastering the English speech.

Keywords: linguistic, game, creative, information, social, medium – term, communication.

Проект: Лингвистический, игровой, творческий, информационный, социальный, среднесрочный, для детей старших групп.

The theme: Театрально – игровая деятельность по сказке «Волк и семеро козлят» (в авторской обработке).

The aim: формирование у детей речевых и языковых навыков, развитие эмоциональной сферы и коммуникативно–игровой деятельности. Развитие лингвосоциокультурного подхода к овладению английской речью.

The problems: Донести до ребенка смысл и содержание сказки на английском языке. Развивать у детей коммуникативную компетентность в процессе усвоения отдельных лексических единиц, грамматических форм английского языка, диалогической речи через проговаривание часто повторяющихся фраз [1].

Целью Образовательной области «Коммуникация. ГОСО 2016, обозначена задача формирования и воспитания полиязычной личности дошкольника, готового к социокультурному взаимодействию на английском языке. Главная цель при обучении иностранным языкам – формирование и развитие коммуникативных речевых навыков и умений. Театральная деятельность – самая точная модель общения, так как она подражает действительности в главных, существенных чертах, и в ней, как в жизни, переплетается речевое и неречевое поведение партнеров. Таким образом, театр можно рассматривать как форму обучения диалогическому общению [2]. Театральные постановки на иностранном языке, основная задача которых – повышение интереса, мотивации, активизация желания изучать иностранный язык [3].

Алгоритм действий. Педагог: предлагает тему проекта; поддерживает интерес; поддерживает идеи детей по творческому воспроизведению сказки; в совместной деятельности с детьми разыгрывает отдельные эпизоды и вводит в словарь детей лексические и грамматические формы; помогает детям активизировать словарь.

Дети: совместно обсуждают тему и проблему; активно договаривают слова к сказке, и используют их в самостоятельной речи; проявляют попытки самостоятельно проигрывать роли и проговаривать фразы из сказки на английском языке.

Ожидаемый результат проекта. Педагог: знает о технологии проектирования; педагог выстраивает этапы проектирования в системе; использует игровые приемы для речевой активности детей; использует мимические этюды, театральные миниатюры для развития эмоциональной сферы ребенка.

Ребенок: понимает смысл художественного произведения; представляет себя героем сказки; эмоционально отзывается и точно улавливает эмоции текста; понимает смысл и содержание сказки на английском языке; представляет себе ситуации из текста; передает настроение персонажей и их отдельные черты через язык эмоции,

такие как мимика, жесты, пантомима и речевые обороты; проявляет желание по – своему изобразить персонажей сказки; передает отдельные лексические и грамматические обороты на английском языке (часто повторяющиеся фразы); разыгрывает отдельные сцены и ситуации в театральной деятельности [4].

Конспект I этапа проекта. Theme: Acquaintance with fairy – tale “The wolf and seven goatlings”.

The aim: донести до ребенка понимание содержания сказки на английском языке; вызвать эмоциональную отзывчивость и интерес к сказке.

Ход занятия: Вхождение в сказку. *Teacher:* Good morning, children! Today we have an interesting lesson. Let’s imagine that we are in the forest and we meet a goat. She wants to tell us the fairy – tale about the wolf and seven goatlings. Let’s listen to the goat! Sit down, please, and listen! Children, we are in the fairy – tale. Do you want to listen to the fairy – tale, which our guest tells?

Чтение сказки в авторской обработке с показом героев сказки. Педагог читает сказку с остановками для понимания смысла текста, обращает внимание детей на иллюстрации (the goat, seven goatlings).

Teacher: “*There was once a goat and she had seven little goatlings. She loved them very much. One day she had to go to the market, so she called her children all round her. “My dear children,” said she, “I must go to the market and buy some milk for you. Don’t open the door. Good bye.” – “Dear mother,” answered the kids, “Don’t worry.” And the mother bleated good – by.*” Показать иллюстрации героев (коза, козлята) Children, who lived in this fairy – tale?

Children: there lived a goat and seven goatlings.

Teacher: “*It was not long before someone knocked at the house – door, and crying out: “Open the door, my dear children, it’s me, your mother. I have some milk for you.” But the children knew it was the wolf by the rude voice. “No, no, no, we will not open the door,” cried the children. “Our mother’s voice is soft. Our mother’s voice is sweet. Our mother’s voice is nice. Our mother’s voice is wonderful. She is clever and kind. She is careful. Our mother is good. You are wolf!”* Children, now we are goatlings and we say what voice our mother has.

Children: Our mother’s voice is soft. Our mother’s voice is sweet. Our mother’s voice is nice. Our mother’s voice is wonderful.

Teacher: And now as goatlings.

“Then wolf cried: “You silly kids”. Then the wolf went away. And seven goatlings were very happy. They began to sing a song and cleaned their house “But the wolf went to a smith. The smith corrected the rude voice of the wolf. And then he came back, knocked at the house – door, and said: “Open the door, my dear children, it’s me, your mother. I have some milk for you”. But the wolf put up his grey big paws against the window, and the children seeing this, cried out, “No, no, no, we will not open the door,” cried the children. “Our mother has no big grey paws like you; you must be the wolf.” Then wolf said: “You silly kids.” Then the wolf went away. And seven goatlings were very happy. They began to sing a song and cleaned their house. And the wolf heard the goatling’s song. The wolf liked it. And he wanted to make friend with the goatlings because of the wolf had no friends”. “Then the wolf ran to a baker. “Good morning, baker!” said he. The baker said “Good morning, Wolf!”. The wolf said: “Help me, please. I want to make a friend with goatlings. Bake a tasty pie, please”. And the baker asked the wolf: “Gather berries for it”. And the wolf went to the forest and gathered many berries for pie. When he came back to the baker’s house. The baker waited him. He took the berries and decorated the pie. The baker said to the wolf: “It is very tasty pie. The

goatlings like it". "The wolf run to the goatling's house and knocked at the house – door, and said in a soft, sweet, nice and wonderful voice: "Open the door, my dear children, it's me, your mother. I have some milk for you." And the children thought that it was their mother. "Yes, yes, yes we will open the door," cried the children. "Our mother's voice is soft. Our mother's voice is sweet. Our mother's voice is nice. Our mother's voice is wonderful. She is clever and kind. She is careful. Our mother is good." What did seven goatlings say?

Children: Yes, yes, yes we will open the door.

Teacher: Very well. "And when they opened the door seven goatlings were very afraid of the wolf and began to hide. But the wolf said: "I want to make friend with you because of I bring you a very tasty pie. Let's drink tea with pie." At the same time the goat came back at home. She saw that the door opened. The goat was very afraid that something happened to seven goatlings. But when she entered at home, she saw the children with the wolf. They drank tea and asked her at the table: "Mother, let's drink tea with us".

Активизация базы познания на понимание смысла текста. Вопросы на запоминание содержания сказки:

– Who was in the fairy – tale? (показ иллюстрации). What were events in the fairy – tale? (педагог переводит фразы на русский язык). What did goatlings say to the wolf the first time? What did goatlings say to the wolf the second time? What did goatlings say to the wolf the third time?

Применение полученных знаний. Каким оказался волк? Что мы скажем волку?

The respected results of the I stage:

А child/Ребенок: понимание смысла и содержание сказки на английском языке; повторяет отдельные фразы и предложения на английском языке; активно включается в речевую деятельность; эмоционально отзывается на события из сказки.

Конспект II этапа проекта. Theme: «Travelling in the fairy – tale».

The aim: развивать у детей коммуникативное общение в процессе проговаривание часто повторяющихся фраз через усвоения отдельных лексических единиц, грамматических форм английского языка, диалогической речи; использовать эмоции, мимику, жесты, интонацию, пантомиму и речевые обороты для передачи содержания литературного произведения в эмоциональной непосредственной форме

Ход занятия. Вхождение в сказку. Teacher: Good afternoon, children! Children, we are in the magic forest. The goat and her goatlings live here. Guys, I want to remember the characters, which were in the fairy – tale.

Information surroundings. (illustrations of fairy – tale's heroes: the goat, goatlings, the wolf, the baker, the smith).

Teacher: Children, do you know this fairy – tale? Let's name this fairy – tale? Let's remember all characters of this fairy – tale.

Children: It is a goat. It is a wolf. These are seven goatlings. It is a baker. It is a smith.

Teacher: What events happened in this fairy – tale? What did the goat say to the goatlings? Listen to me: "My dear children," "I must go to the market and buy some milk for you. Don't open the door. Good bye." (дети проигрывают роль козы). What did said goatlings say to their mother? Let's remember. Listen to information from the text. "Dear mother," answered the kids, "Don't worry." And the mother bleated good – bye." Now we are goatlings (отработка фразы вместе с педагогом). (Работа над интонацией, мимикой, жестами.) Well done! Children, let's have a rest and sing a song. The song "Clap your hands". What happened while the goat was in the forest? It is right. The wolf came and asked the goatlings to open the door. What said the wolf? What voice did he have? Let's remember how the wolf said (у волка голос хриплый и грубый). "Open the door, my dear children, it's me, your mother. I have some milk for you." Now we are the goatlings. Let's answer the

wolf. “No, no, no, we will not open the door,” cried the children. “Our mother’s voice is soft. Our mother’s voice is sweet. Our mother’s voice is nice. Our mother’s voice is wonderful. She is clever and kind. She is careful. Our mother is good. You are wolf!” (отработка фразы). Very good! And what said wolf? *You silly kids.*” (Волк расстроился, что ему не открыли двери, поэтому скажем сердитым голосом). Children, let’s remember how mother said to the children that they did not open the door. What voice did she have? And now, children, you are the goatlings and you are the wolf. Children, now you may choose one of the roles and play it. А теперь вы можете выбрать любого героя из сказки, а остальные ребята будут зрителями. Мы учимся быть артистами – героями сказки и учимся имитировать голоса.

The respected results of the II stage. A child/Ребенок: свободно ориентируются в тексте сказки; свободно проговаривает часто повторяющиеся фразы; узнает героев сказки по репликам на английском языке; понимает и отвечает на простые вопросы (кто был в сказке?).

Конспект III этапа проекта. Theme: «We are actors».

Aim: использовать текст сказки как смысловой фон для формирования ролевого поведения через принятие роли, общения на английском языке через театральную деятельность.

Презентация сказки «The wolf and seven goatlings».

A producer: There was once a goat and she had seven little goatlings. She loved them very much. One day she had to go to the market, so she called her children all round her.

The goat: My dear children. I must go to the market and buy some milk for you. Don’t open the door. Good bye.

Goatlings: Dear mother, don’t worry. Good bye.

A producer: And the mother went away. Someone knocked at the house – door:

Wolf: Open the door, my dear children; it’s me, your mother. I have some milk for you.

A producer: But the children knew it was the wolf by the rude voice.

Goatlings: No, no, no, we will not open the door.

A producer: The children cried.

The first goatling: Our mother’s voice is soft. The second goatling: Our mother’s voice is sweet. The third goatling: Our mother’s voice is nice. The fourth goatling: Our mother’s voice is wonderful. The fifth goatling: She is clever and kind. The sixth goatling: She is careful. The seventh goatlings: Our mother is good.

Goatlings: You are wolf!

Wolf: You are silly kids.

A producer: Then the wolf went away. And seven goatlings were very happy. They began to sing a song and cleaned their house.

Goatlings: Twinkle, twinkle, little star, How I wonder what you are. Up above the world so high, Like a diamond in the sky.

A producer: But the wolf went to a smith. The smith corrected the rude voice of the wolf. And then he came back, knocked at the house – door, and said:

Wolf: Open the door, my dear children, it’s me, your mother. I have some milk for you.

A producer: But the wolf put up his grey big paws against the window, and the children seeing this, cried out:

Goatlings: No, no, no, we will not open the door. Our mother has no big grey paws like you; you are wolf.

Wolf: You are silly kids.

A producer: Then the wolf went away. And seven goatlings were very happy. They began to sing a song and cleaned their house.

Goatlings: You are my sunshine, my only sunshine. You make me happy when skies are grey. You have to know, dear, how much I love you. Please don't take my sunshine away.

A producer: And the wolf heard the goatling's song and liked it. He wanted to make friend with the goatlings because of the wolf had no friends. Then the wolf ran to a baker.

Wolf: Good morning, baker!

Baker: Good morning, Wolf!

Wolf: Help me, please. I want to make a friend with goatlings. Bake a tasty pie, please.

Baker: Gather berries for it.

A producer: And the wolf went to the forest and gathered many berries for pie. When he came back to the baker's house. The baker waited him. He took the berries and decorated the pie. The baker said to the wolf:

Baker: It is very tasty pie. The goatlings like it.

Wolf: Thank you very much.

A producer: The wolf run to the goatling's house and knocked at the house-door, and said in a soft, sweet, nice and wonderful voice:

Wolf: Open the door, my dear children; it's me, your mother. I have some milk for you.

A producer: And the children thought that it was their mother.

Goatlings: Yes, yes, yes we will open the door,

The first goatling: Our mother's voice is soft. The second goatling: Our mother's voice is sweet. The third goatling: Our mother's voice is nice. The fourth goatling: Our mother's voice is wonderful. The fifth goatling: She is clever and kind. The sixth goatling: She is careful. The seventh goatling: Our mother is good.

A producer: And when they opened the door seven goatlings were very afraid of the wolf and began to hide. But the wolf said:

Wolf: I want to make friend with you because of I bring you a very tasty pie. Let's drink tea with pie.

A producer: At the same time the goat came back at home. She saw that the door opened. The goat was very afraid that something happened to seven goatlings. But when she entered at home, she saw the children with the wolf. They drank tea and called her to the table:

Goatlings: Mother, let's drink tea with us.

Литература:

1. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. – М., Знание, 2000. – 120 с.
2. Джужук И.И. Метод проектов в контексте лично-ориентированного образования. Материалы к дидактическому исследованию. – Ростов н/Д., Учитель, 2005. – 233 с.
3. Лакоценина Т.П. Современный урок. – Ростов н/Д: Учитель, 2007. – 125 с.
4. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М., Просвещение, 2005. – 188 с.

УДК 378

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ
НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ОБРАБОТКИ
ГРАФИЧЕСКИХ ИЗОБРАЖЕНИЙ**

Коркин А.В.

(магистрант, СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Кольева Н.С.

(к.п.н., старший преподаватель, СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Андапта

Бұл мақалада графикалық бейнелерді өңдеу технологиясын меңгеру арқылы студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған әдістемелік ұсынымдар қарастырылған, бұл тақырыпты, әдістемені және оқушылардың шығармашылық әлеуетін ашуға және жақсартуға ықпал ететін тақырыпты оқыту әдістемесі қарастырылады.

Түйінді сөздер: студенттердің шығармашылық қабілеттері, графикалық редакторлар, шығармашылық қабілеттерін дамыту.

Аннотация

В данной статье предлагаются методические рекомендации, направленные на развитие творческих способностей учащихся на уроках информатики посредством изучения технологии обработки графических изображений. Рассматриваются формы, методы и средства преподавания данной темы, наилучшим способом влияющие на раскрытие и совершенствование творческого потенциала учеников.

Ключевые слова: творческие способности учащихся, графические редакторы, развитие творческих способностей.

Annotation

This article suggests methodological recommendations aimed at developing the creative abilities of students in computer science lessons by studying the technology of processing graphic images. Forms, methods and means of teaching this topic are considered, which best influence the disclosure and improvement of students' creative potential.

Keywords: creative abilities of students, graphic editors, development of creative abilities.

На сегодняшний день нашей стране необходимы люди, способные принимать и осуществлять творческие идеи решения, умеющие нестандартно мыслить. Н.А. Назарбаев не раз утверждал, что образование должно переходить на совершенно новый этап, соответствующий одной из главных задач нашего общества – воспитания конкурентоспособного кадрового потенциала. Сейчас же, когда обновляется содержание и структура современного образования развитие творческих способностей у учащихся открывает новое направление и требует дальнейшего уяснения.

Поэтому на данном современном этапе важно качественно сформировать и развить у учащихся ключевые компетенции посредством новых инновационных педагогических технологий. Для этого нужно организовывать педагогические ситуации, содействующие развитию личности ребенка, в том числе и способствующие росту величины ее творческой активности и познавательного интереса, которую необходимо анализировать как один из показателей личностного роста учащихся, обеспечивающий повышение качества образования.

Для достижения поставленной задачи, как нельзя кстати подходит тема, связанная с изучением технологий обработки графических изображений на уроках информатики

или же по – простому – компьютерная графика. Данная тема самым качественным и наилучшим способом может развить творческий потенциал учащегося или же раскрыть и усовершенствовать уже имеющийся. Ведь представьте, сегодня, изображения, сделанные посредством компьютера, преследуют нас повсеместно, встречаются почти на каждом углу, это и вывески магазинов, рекламные баннеры на улице, названия фирм – все это «дело рук» компьютерной графики, и что самое важное – почти невозможно найти одинакового изображения, везде чувствуется индивидуальность и творчество автора. Следовательно, изучение тем, связанных с обработкой графической информации полностью оправдывает себя. Но встает другой вопрос, как же грамотно и правильно построить процесс обучения такой замечательной и интересной темы в школьном курсе, чтобы постараться раскрыть весь творческий потенциал учащегося.

Для начала, в своей деятельности преподавателям необходимо выделить способ преподавания при изучении компьютерной графики, состоящий из двух главных элементов: методики преподавания темы и средств, с помощью которых и будет развиваться индивидуальное творчество ученика.

Конечно же, начнем с разбора первого элемента изучения. Весь учебный процесс необходимо будет сосредотачивать в объединении трех основополагающих и дополняющих друг друга компонента: урочная деятельность, внеклассная работа с графикой и дополнительное образование, что играет немаловажную роль для более углубленного изучения данной темы.

Какие методы лучше всего подойдут при обучении школьников работе с графическими редакторами на уроках? Давайте разберемся. Конечно, основной упор лучше делать на *объяснительно – иллюстративный метод* обучения – это когда учитель сначала объясняет материал, затем показывает его, используя различные визуальные средства обучения. Данный метод очень разумно применять для изучения темы по компьютерной графике. Используя демонстрационный экран, учитель показывает различные учебные элементы содержания курса (подготовленные слайды презентации, элементы интерфейса, фрагменты программ, схемы, тексты и т.п.). При этом учитель сам работает на компьютере, а учащиеся наблюдают за его действиями или воспроизводят эти действия на экране своего компьютера. В некоторых случаях учитель пересылает специальные демонстрационные программы на ученические компьютеры, а учащиеся работают с ними самостоятельно. Возрастание роли и дидактических возможностей демонстраций с помощью компьютера объясняется возрастанием общих графических возможностей современных компьютеров. Основная дидактическая функция демонстрации – сообщение школьникам новой учебной информации.

Следующий метод, который мы рассмотрим – это *репродуктивный метод*. Данный метод удобен тогда, когда учащиеся только начинают знакомство с программами, направленными на обработку графических изображений. В этом методе учитель побуждает и создает условия для многократного повторения знаний и умений. Учащиеся повторяют предложенное учителем. Применять этот метод удобно на первых практических работах по изучению графических редакторов. Дети повторяют действия учителя, независимо от их сложности, но необходимо учесть, что этим методом нельзя злоупотреблять, так как он малым образом развивает творческий потенциал учащихся. Еще один метод, удобный при первом знакомстве с ПО по обработке графических изображений является *метод пошаговых инструкций*. Всякий процесс делится на этапы, Каждый этап выполняется с помощью инструкций, команд, действий и операций. Между цепочками действий располагаются опорные и контрольные ориентиры, то есть, прописывается, что должно получиться в результате этого

действия. При правильном выполнении этого этапа, осуществляется переход к следующему действию. Данные инструкции можно раздавать в виде карточек, причем с индивидуальным заданием для каждого учащегося. В качестве примера можно привести следующее: инструкция по сохранению анимации в программе GIMP.

Проблемный метод. Данный метод уже более интересен, его можно применять на развитие знаний и творческого навыка учащихся, при работе с графическими редакторами. Но важно учесть, что учащиеся должны уже обладать некоторыми навыками используемого программного обеспечения, владеть интерфейсом программы. В данном методе учитель формулирует некоторые проблемы или проблему, решает ее полностью, либо частично сам, а дети все это воспринимают, осмысливают, запоминают, получая образец научного рассуждения. Далее приведен один из примеров этого метода. Озвучивается следующая проблема – на рисунке необходимо закрасить один из фруктов на столе. Учитель посредством программы GIMP, закрашивает часть изображения инструментом «кисть», так чтобы фон изображения не испортился, ученики смотрят, анализируют. Затем учитель обращается к ученикам и просит их сделать подобное, но иным способом.

Исследовательский метод обучения – метод, в котором после анализа материала, постановки проблем и задач и краткого устного или письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения и выполняют другие действия поискового характера. Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно. Методы учебной работы непосредственно перерастают в методы научного исследования. Пример: учащимся, изучившим графический модуль Pascal ABC, предложить спрограммировать изображение в движении, тем самым создать анимацию.

Более эффективным и интересным как для учителя, так и для самих учащихся будет *метод проектов*. Давайте охарактеризуем его. По мнению Е.С. Полатовой – это «...метод, предполагающий определенную совокупность учебно – познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов» [1].

В мировой практике ведутся поиски способов организации самостоятельной деятельности учащихся, предусматривающие вовлечение каждого учащегося в активную творческую деятельность. Одним из способов такой самостоятельной работы является обучение в сотрудничестве. На смену фронтальным работам все больше приходят индивидуальные, парные, групповые. Парная или групповая работа обучаемых оказывается намного эффективней объяснительно – иллюстративного и репродуктивного методов. Учащиеся в группах разрабатывают план совместных действий, находят источники информации, способы достижения целей, распределяют роли, выдвигают и обсуждают идеи. Все учащиеся оказываются вовлеченными в творческую деятельность. Обучение в сотрудничестве позволяет овладеть элементами культуры общения в коллективе и элементами управления (умение распределять обязанности для выполнения общего задания, полностью осознавая ответственность за совместный результат и за успехи партнера). Метод проектов всегда предполагает решение какой – то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Работа по методу проекта предполагает не только наличие и осознание какой – то проблемы, но и процесс ее

раскрытия. В школьном курсе информатики при изучении тем с графическими редакторами можно использовать проекты следующего типа: рисунок, выполненный в Paint плюс небольшой рассказ (стихотворение) к этому рисунку; создание стенгазеты, плаката для школы, смоделировать кабинет самопознания посредством 3D редакторов, разработать логотип школы, разработать дизайн страниц сайта школы ко дню знаний и прочее.

Отличающим моментом методик развития творческого воображения является также построение различных заданий по принципу сочетания различных стимул – реакций. Стимул может быть дан в виде информации одного типа, а реакция должна быть получена на основе информации предшествующего типа. В качестве примера приведем следующее: учащимся предлагается прослушать музыкальный отрывок, рассказ или сказку, после проанализировав его создать рисунок, ассоциирующийся у ребенка с этим музыкальным произведением [2].

К дополнительному образованию по технологиям графической информации необходимо отнести домашние задания, направленные на более углубленное изучение темы урока. Домашняя учебная работа представляет собой дополнение к урочной форме, к деятельности учащихся на уроках, отличается самостоятельностью, так как проводится без помощи учителя, направлена на более углубленное изучение темы урока, самостоятельный поиск новой и интересной информации. Домашняя работа имеет большое значение для формирования навыка самостоятельного умственного труда, чувства ответственности за порученное дело. В качестве домашней работы можно задавать следующее: работа с текстом учебника, выполнение различных упражнений с графическими редакторами, просмотр и изучение изображений видеоуроков по теме. Также можно озадачить детей на подготовку небольшого рассказа, доклад о изученном материале. Будет интересно и познавательно, если ученик сам попытается разработать и представить свои готовые варианты перед классом. В качестве домашнего задания ученикам можно задавать, не только читать параграфы учебников, но и работы следующего типа: учащиеся дома создают и рисуют ребусы на бумаге, а в классе реализуют их на компьютере. Плюс такого задания состоит не только в умственном и творческом развитии, но и в поиске дополнительных знаний, умением работать с ребусами, что очень хорошо. Многие дети в младшем возрасте с трудом разбираются с таким необычным заданием, как ребус.

Немаловажный успех в преподавании приносят факультативные занятия. Данные занятия проводятся исключительно на добровольной основе, по выбору учащихся. Благодаря факультативам ученики смогут более детально, углубленно и подробно изучить все программное обеспечение по обработке изображений. Это и GIMP, Inkscape, 3Ds Max и др. В нашем случае факультативы лучше использовать те, которые направлены на практическую деятельность, а не на теоретическую, можно и комбинировать, не редко, ведь творческий навык приходит с опытом работы в графических редакторах, а не от того, что мы будем про них разговаривать.

Для детей будет интересно организовать предметные кружки, кружки по интересам. Данные сообщества организуются в школе для учеников, которые стремятся к расширению и углублению своих знаний, к техническому творчеству, к исследовательской работе.

Консультации. Их применение необходимо, если у детей накапливается большое количество вопросов по тематике графических редакторов, и детям импонирует компьютерная графика, а учитель не в состоянии ответить на все в урочное время.

Завершающие, но не последние по степени важности и необходимости будут следующие формы – олимпиады, конкурсы, выставки ученических работ, развивающие

творческие способности и желание посоревноваться в изучении школьных предметов, в техническом моделировании и стимулирующие учебно – познавательную деятельность учащихся [3]. Если же снова вернуться к традиционному способу преподавания на уроке, то самое важное – это уменьшить шаблонность и алгоритмичность заданий, для учащихся, которые способствуют раскрытию инициативы детей. Заданный алгоритм выполнения также не задействует воображение, соответственно оно не развивается. Также жесткий алгоритм не предполагает использование собственных творческих замыслов учащихся. Хотелось бы заметить, что любое творчество невозможно без развитого воображения. Поэтому в методике преподавания необходимо исключить из уроков жесткие рамки, замедляющие развитие творческих способностей учащихся. Необходимо построить уроки таким способом, чтобы в уроках была обозначена только цель, а замысел учащийся должны будут использовать собственный. Это, конечно, задействует его воображение, проявится личный интерес.

На занятиях можно предложить учащемуся самостоятельно выбрать средства для реализации собственного замысла. Инструменты для его воплощения учащемуся необходимо также определить самостоятельно. Необходимо создавать атмосферу творческого поиска, помогающую учащимся как можно более полно раскрыть себя. Конечно же, каждый ученик индивидуален, и не все имеют развитые творческие таланты, поэтому на уроках информатики необходимо ставить задачи трех уровней сложности: выполнение задания по образцу, применения полученных знаний для самостоятельно выполнения задания и задания с творческим потенциалом. Например, при изучении популярного графического редактора Paint, с которым школьники знакомятся одними из первых, можно предложить задания трех типов, либо же разбить урок в три этапа. Первый тип относится к простейшему рисованию картинок из однотипных геометрических фигур. Это не только разовьет в учащихся творческое начало, но и поспособствует развитию мышления. Например, пусть дети нарисуют различные фрукты, используя только лишь один инструмент «Эллипс».

На втором этапе работы дети уже выполняют задания по образцу, но уже без предварительного алгоритма. Можно дать задание, нарисовать собственные игрушки, которыми они пользуются дома. Следующим этапом детям предлагается создать свой собственный рисунок из окружностей, или доработать ранее созданный, где учащиеся смогут проявить свое творчество и воображение. Для учащихся, которым на данном этапе станет трудно выполнять задание без образца, можно предложить карточки с рисунками из прямоугольников и линий.

С последующими уроками навыки и умения в работе с программой Paint усиливаются, поэтому стоит переходить к более сложным заданиям, например, создание изображений с помощью всех фигур, копированием фрагментов изображения. Или предложить следующее интересное и творческое задание: учащимся с помощью возможностей графического редактора Paint предлагается представить буквы или составить целиком свое имя.

Огромную роль, влияющую на развитие творческого потенциала учащихся на уроках информатики при изучении темы с компьютерной графикой, играют средства обучения. Средства обучения представляют собой «материальные» условия, в которых происходит обучение. К ним относятся природное и социальное окружение, оборудование, учебники, программная среда и научная помощь. Современный компьютерный класс обязательно должен быть оборудован проектором и экраном к нему, желательно, конечно, интерактивная доска, но не обязательно. Наличие аудиокolonок для преподавательского ПК. Все это необходимо для демонстрации

аудиовизуального обучающего материала (презентации, видеоуроки и музыкальные фрагменты и др.).

К информационным средствам стоит отнести наличие учебников по классам, рабочих тетрадей, преподавательских учебников, в соответствии с образовательными стандартами. Нелишним будет использование цифровой литературы, имеющейся в веб – пространстве, информационных ресурсов (статьи, пособия, электронные учебники), веб – ресурсов и прочее.

Для организации практических занятий необходимо иметь компьютер с обычными стандартными параметрами, и необходимым ПО для работы с графикой: «Paint», «GIMP», «Inkscape», «3Ds Max», «Blender 3D», «Pascal ABC». Для преподавателя также необходимо наличие таких программ как «MS PowerPoint», «Prezi» для составления презентаций, и программ для управления компьютерами учеников в классе: «E – LearningClass» или «iTALC».

Хотелось бы более подробно заострить внимание именно на современном программном обеспечении для более качественного изучения компьютерной графики. Одной из таких программ является GIMP. Данное приложение представляет собой свободный графический редактор, который поддерживает больше тридцати форматов изображений, умеет работать со слоями, масками, фильтрами и режимами смешивания. В арсенале программы есть огромный спектр инструментов для цветокоррекции и обработки любых фотографий и изображений. Благодаря удобному интерфейсу и приятным особенностям, научиться работать в GIMP – е очень легко. Так же GIMP является неплохой альтернативой профессиональному редактору Adobe Photoshop.

Также, при изучении технологии обработки и создания изображений векторным способом, ученикам будет сложно, а иногда и неинтересно изучать все это лишь одной программой – Paint. Для обычного и профессионального рисования на компьютере используется редакторы векторного типа. Наиболее известным из них является Corel Draw. Это профессиональный редактор с богатыми возможностями и в то же время вполне подходящий для художественного детского творчества. Он также подходит изучения в школьном курсе информатики.

Inkscape – редактор векторной графики, аналогичный по своим возможностям таким известным программам, как Adobe Illustrator, Corel Draw и другим. Его функции: создание контуров, фигур, группирование объектов, ввод текста как текста, маркеры, размывание, направляющие линии под любым углом, создание и манипулирование клонами, поддержка альфа-канала, различные трансформации, бинарные операции, заливка градиентами и текстурами, создание и применение фильтров, размножение текстуры по контуру, диалог слоев, диалог истории, поддержка внешних программ и скриптов, разные режимы отображения (в т.ч. «каркасный») и многое другое [4].

Для 3D – моделирования в школьном курсе очень хорошо и практично изучать такие востребованные программы как 3D StudioMax. На сегодняшний день существует множество причин изучать данное ПО в школьном курсе информатики. Главная причина – все программное обеспечение фирмы Autodesk предоставляется бесплатно для образовательных учреждений. Причем, данное ПО можно устанавливать ученикам и учителям дома. Это значительной плюс для школы. Еще одной программой, предназначенной для трехмерного моделирования, является Blender. Это один из качественных 3D – редакторов, который находится в свободном доступе. В нем очень удобно и быстро моделировать компьютерную графику, анимации, заниматься рендерингом, постобработкой и монтажом видео со звуком. Есть игровой движок, симуляция физики, а также фотореалистичный рендер «Cycles» [5].

Хотелось бы также отметить, что создавать и обрабатывать графические изображения можно не только в графических редакторах, но также и в среде программ, направленных на программирование. Одной из таких является ПО Pascal ABC. В данном приложении присутствует модуль, который способен из вашего кода сотворить рисунок, причем такой, который может посоревноваться даже с самим рисунком из графического редактора Paint. Все будет зависеть лишь от вашей фантазии, творческих способностей ну и, конечно же, от навыков работы с данной программой.

Так, благодаря такой совокупности методов, приемов и средств обучения возможно наилучшим и качественным способом развить или усовершенствовать у учеников творческие способности и творческий подход в целом. Изучение графической информации на компьютере раскрывает художественные способности учащихся, дает им возможность почувствовать себя творцом, получить широкие возможности к самореализации. Так же данная тема создает у ребенка иллюзию возможности влиять на окружающий мир, что в свою очередь развивает творческие способности и широту мышления.

Литература:

1. Сакулина Ю.В., Рожина И.В. Компьютерная графика как средство формирования профессиональных компетенций // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 6. – С. 76 – 80.
2. Творчество: теория, диагностика, технологии. Словарь справочник / под общ. ред. Т.А. Барышевой. – СПб.: ВВМ, 2014. – 380 с.
3. Шегалева А.В. Методы и приемы работы в современной школе // Теория и практика образования в современном мире. – 2014. – № 4. – С. 104 – 106.
4. Немчанинова Ю.П. Обработка и редактирование векторной графики в Inkscape: учебное пособие. – М.: Просвещение, 2008. – 52 с.
5. Кронистер Дж. Blender Basics Classroom Tutorial Book: 4 – издание / пер. сангл. Ю. Корбут, Ю. Азовцева. – М.: АСТ, 2015. – 153 с.

УДК 378

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Лоренц С.А.

(магистрант, СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Кольева Н.С.

(к.п.н., старший преподаватель, СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Андапта

Мақалада «дифференциалды оқыту» тұжырымдамасының мәні зерттелді, осы тұжырымдамаға түрлі көзқарастар анықталды, дифференциалды білімнің негізгі түрлері, сондай-ақ дифференциалды білім беруді ұйымдастыру үшін сипаттамалардың әртүрлі типологиясы. Информатика сабақтарында дифференциалды оқытуды ұйымдастыру мәселелеріне ерекше назар аударылады.

Түйінді сөздер: дифференциация, дифференциалды оқыту, оқыту технологиялары.

Аннотация

В статье рассматривается сущность понятия «дифференцированное обучение», выявляются

подходы к данному понятию, основные виды дифференцированного обучения, а также различные типологии характеристик для организации дифференцированного обучения. Особое внимание в работе уделено вопросам организации дифференцированного обучения на уроках информатики.

Ключевые слова: дифференциация, дифференцированное обучение, технологии обучения.

Annotation

The essence of the concept of «differentiated learning» is examined in the article, different approaches to this concept are identified, the main types of differentiated education, as well as various typologies of characteristics for the organization of differentiated education. Particular attention is paid to the issues of organization of differentiated education in computer science lessons.

Keywords: differentiation, differentiated teaching, learning technologies.

Дифференциация в переводе с латинского «difference» означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени.

Дифференцированное обучение – это форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких – либо значимых для учебного процесса общих качеств и часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых.

Целью дифференциации процесса обучения является обеспечение условий для максимального развития способностей ученика, склонностей и удовлетворения познавательных потребностей, а так же интересов в процессе усвоения им содержания общего образования.

Основными методами изучения индивидуальных особенностей учеников является планомерное систематическое наблюдение за школьниками, проведение индивидуальных и групповых бесед на заранее намеченные темы, дополнительные учебные задачи и анализ способов рассуждений школьников, специальные задачи. Главное заключается в том, что для учеников с разным уровнем знаний нужно правильно подобрать методики обучения [1].

Раздельное обучение может осуществляться в разных формах, на разных уровнях и с помощью различных учебных средств. В современном образовании можно выделить несколько видов дифференциации: без выделения стабильных групп (внутренняя) и с выделением стабильных групп (внешняя).

Учет познавательных интересов лежит в основе внешней дифференциации, учет образовательных потребностей и их способностей к какому – либо виду занятий [2].

Урок информатики организованный с помощью дифференцированного подхода

Дифференцированный подход применяется к учащимся с учетом индивидуальных особенностей, следовательно в начале каждого учебного года возможно распределение детей в три группы: 1 группа (А) – «сильные» учащиеся, 2 группа (В) – «средние», 3 группа (С) – «слабые». Распределение по группам проводим по результатам, выявленным в предыдущем году, также учитываются результаты текущего тестирования детей. Деление на подгруппы условно, так как подгруппы очень подвижны, и поэтому каждый ученик может на протяжении учебной деятельности продвинуться на более высокую ступень или наоборот перейти на ступень ниже.

На протяжении всех этапов урока используется дифференцированный подход к учащимся.

Первым этапом желательно провести опрос:

Для письменного опроса можно использовать карточки разной степени сложности, тестовые задания двух или трех уровней (можно воспользоваться готовыми или же разработать самостоятельно). Так же используются нетрадиционные виды

опроса такие как: кроссворд, ребус, и т.д. Если при письменном опросе предлагать задания одинаковой сложности, тогда для каждой подгруппы нужно разделить количество информации, которая указывает, как правильно выполнить задание: для 1 подгруппы – нужно обозначить цель, для 2 подгруппы – только несколько пунктов, которые следует взять во внимание, и соответственно для 3 группы – дается полная инструкция по выполнению задания.

При устной проверке знаний: сначала вызываются учащиеся подгрупп «В» и «С», оставшиеся «сильные» дети стараются исправить и дополнить ответы. Обычно даются задания для учащихся подгруппы «А» найти дополнительный материал по тем или иным вопросам. Или же учащимся 3 подгруппы дается материал для озвучивания каких – либо интересных сведений, в качестве дополнения ответа выступивших учащихся.

Контрольные работы проводятся в конце изучения, используя дифференцированные задания, а итоговое контрольное тестирование проводится в конце года.

Подача нового материала:

При объяснении нового материала придается значение проблемным вопросам, и желательно чтобы на такие вопросы отвечали «сильные» учащиеся, учащимся подгрупп «В» и «С» предоставляется возможность отвечать на те вопросы которые стали известны из ранее изученного материала, при этом «слабых» необходимо настроить на повторение за «сильными». Учащимся подгруппы «В» часто предоставляется задание по подготовке дополнительного материала в виде сообщений. Учащимся подгруппы «А» время от времени необходимо просить подготовить по несколько вопросов по новому материалу и самим рассказать об этом своим одноклассникам, при всем этом они должны подготовить наглядные пособия (рисунки, таблицы, схемы и т. д.). Часто учащиеся подгруппы «В» оказывают помощь учителю в подготовке наглядного материала к следующим урокам для объяснения нового материала. А учащимся подгруппы «С» – найти толкование слов из нового материала.

Закрепление изученного материала:

Для закрепления изученного материала учащимся подгруппы «А» сразу же предлагаются практические задания, для закрепления используя дифференцированные вопросы. Учащиеся подгруппы «В» должны работать с технологическими картами или же учебниками. Соответственно «слабым» детям подробно повторяются основные моменты. Обычно для закрепления материала выполняются самостоятельные работы. Время и количество упражнений для каждой подгруппы дается индивидуально. Для «средних» и «слабых» учащихся задания описывают более подробно, а «сильным» учащимся сообщается только цель заданий. Со временем задания для каждой подгруппы подбираются все сложнее и сложнее, тем самым у детей развивается мыслительная деятельность.

В то время, когда учащиеся работают с учебником, для подгруппы «В» дается задание, по прочитанному тексту составить план, учащиеся подгруппы «С» тем временем, находят ответы на готовые вопросы к тексту, а дети из подгруппы «А» должны сделать выводы.

Бывают ситуации, когда материал слишком сложный для понимания, в таких ситуациях лучше произвести группировку учеников, то есть работа будет проводиться в паре, которая состоит из учеников из подгруппы «А» и «В». Ученики в паре проводят контроль друг за другом, первым шагом материал проговаривает «слабый» ученик и в это время «сильный» его исправляет и говорит правильную версию ответа, затем все происходит наоборот «слабый» следит за «сильным».

Степень трудности в заданиях должен постепенно увеличивать во время закрепления изученного материала, делается это для того что бы выработать навыки решения практических задач. В связи с этим, технология дифференцированного обучения апробируется так же на практических работах. Во время выполнения практических заданий «сильные» помогают выполнить задания «слабым», то есть должна присутствовать взаимопомощь [3]. Входя в класс, нужно вспоминать слова О. Мандельштама: Не сравнивай! Живущий несравним!

Литература:

1. Захарова Т.Б. Профильная дифференциация обучения информатике на старшей ступени школы. – М., 2007 – 220 с.
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 520 с.
3. Замогильнова Л.В., Мальцева Л.Д. Дифференциация обучения на уроках информатики // Информатика и образование. – 2009. – № 1. – С. 19 – 22.

УДК 159.92.

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ У ЛИЦ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ СУБЪЕКТИВНОГО ОЩУЩЕНИЯ ОДИНОЧЕСТВА

Макаревская И.Г.

*(ст.преп., кафедра психологии и дефектологии, ФГБОУ ВО «СГУ», г.Сочи, Россия,
athoc@yandex.ru)*

Базалева Л.А.

*(к.псих.н., доцент, кафедра психологии и дефектологии, ФГБОУ ВО «СГУ»,
г.Сочи, Россия,)*

Андатпа

Мақалада жеке адам өмірінің тұрмыс – тіршілігіндегі және өмірлік сезім тұрғысынан жалғыздық феноменологиясы қарастырылады. Зерттеуде жалғыздықтың субъективті сезімдерінің жоғары деңгейі бар адамдарда тіршілік сезімінің және өмірлік сезімінің ерекшелігі талданады.

Түйінді сөздер: жалғыздық, тіршілік, мағыналы бағыттар, мінез – құлықтың бұзылуы.

Аннотация

В статье рассматривается феноменология одиночества в контексте жизнестойкости личности и смысложизненных ориентаций. В исследовании анализируются специфика жизнестойкости и смысложизненных ориентаций у лиц с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества.

Ключевые слова: одиночество, жизнестойкость, смысложизненные ориентации, копинг – поведение.

Annotation

The article deals with the phenomenology of loneliness in the context of persons vitality hardiness and the life sense orientations. The study analyzes the specificity of vitality and sense of life of the in individuals with a high level of subjective feelings of loneliness.

Keywords: loneliness, vitality, life sense orientations, coping behavior.

Современный период социальных изменений сопряжен с перестройкой сознания человека, ведущей к пересмотру прежних устоявшихся отношений, к поиску иного стиля взаимодействия между людьми. Не каждому человеку удается быстро приспособиться к меняющимся условиям. Не удивительно, что заметное место в области психологии отношений занимает проблема одиночества. Его преодоление становится для многих не только актуальной, но порой и неразрешимой задачей.

Несмотря на достаточно большое количество работ, посвященных изучению проблемы одиночества, феноменологии одиночества, мало исследованной остается проблема описания психологического портрета лиц с высоким уровнем одиночества. В нашем исследовании мы анализируем специфику жизнестойкости и смысложизненных ориентаций у лиц с высоким уровнем субъективного одиночества.

Жизнестойкость относится к категориям психологии личности, расширяющим разъяснительный потенциал феноменологии становления, адаптации личности, совладающего (копинг) поведения. Поднятая в работах С. Кобейса, С.Мадди, проблема жизнестойкости получает развитие в исследованиях Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой. Мадди определяет жизнестойкость не как личностное качество, а как систему установок или убеждений, в определенной мере поддающихся формированию и развитию – установки на включенность в противовес отчуждению и изоляции, установки на контроль за событиями в противовес чувству бессилия и установки на принятие вызова и риска в противовес стремлению к безопасности и минимизации напряжений. Тем самым, низкие показатели жизнестойкости могут быть связаны с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества.

Ускорение темпов общественной жизни объективно не позволяет человеку заняться поиском и осознанием смысла жизни, лишая его основных психологических регуляторов и онтологических ориентиров на жизненном пути, вызывая появление экзистенциальных кризисов, социальную изоляцию и одиночество, именно поэтому мы считаем, что смысложизненные ориентации лиц с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества могут быть качественно специфичны.

Таким образом, сложный характер феномена одиночества оставляет нерешенными многие концептуальные вопросы, особое место среди которых занимает попытка рассматривать эту проблему в контексте таких факторов как жизнестойкость личности и смысложизненные ориентации, с чем мы и связываем актуальность предпринятого исследования.

В нашем исследовании мы проверяли следующую гипотезу: существует специфика жизнестойкости и смысложизненных ориентаций у лиц с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества, а именно:

- жизнестойкость лиц с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества ниже, чем жизнестойкость лиц с низким уровнем одиночества;
- структурно – иерархическая организация смысложизненных ориентаций лиц с высоким и низким уровнем субъективного ощущения одиночества качественно различна.

Для проверки гипотезы было проведено эмпирическое исследование, были использованы следующие методики: опросник Д. Рассела, Л. Пето, М. Фергюсона, направленный на диагностику субъективного ощущения одиночества; тест жизнестойкости (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова); тест «Смысложизненных ориентаций», разработанный Д.А. Леонтьевым.

Исследование проводилось в г. Сочи. В нем приняли участие 75 испытуемых в возрасте от 25 до 47 лет, мужского и женского пола. В соответствии с полученными

данными, испытуемые были разделены на три группы: испытуемые с высоким, низким и средним уровнем субъективного ощущения одиночества. Примерно одинаковое количество испытуемых было отнесено к группе с высоким и низким уровнем субъективного ощущения одиночества (28 и 30,7 % от общего объема выборки соответственно). Для того, чтобы проанализировать особенности жизнестойкости и смысложизненных ориентаций у лиц с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества, мы воспользовались методом контрастных групп, осуществив сопоставление данных относительно жизнестойкости и смысложизненных ориентаций у лиц с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества (экспериментальная группа) и у лиц с низким уровнем субъективного ощущения одиночества (контрольная группа).

Анализ результатов по методике Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказовой показал, что для всех трех показателей жизнестойкости («вовлеченность», «контроль», «принятие риска») в выборке более характерны средненормативные значения, представленность значений выше и ниже среднего характерна не более, чем для 20 – 25 % испытуемых из выборки. Рассмотрим также третий из диагностируемых нами параметров – смысложизненные ориентации. На основании полученных результатов можно утверждать, что для 16 % испытуемых из выборки характерна неудача в поиске смысла своей жизни (экзистенциальная фрустрация) и вытекающее из нее ощущение утраты смысла (экзистенциальный вакуум). Для 14,7 % – высокий уровень общей осмысленности жизни, ощущение смысловой наполненности жизни и деятельности. Для большинства испытуемых из выборки – почти для 70 % характерен среднеблагополучный уровень общей осмысленности жизни. Проанализируем также распределение испытуемых в нашей выборке по отдельным смысложизненным ориентациям. Для 8 % испытуемых из выборки характерно наличие целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. 22,7 % испытуемых из выборки, скорее всего, живут сегодняшним или вчерашним днем, у них был диагностирован низкий уровень по шкале «Цели в жизни».

Для 26,7 % испытуемых характерна высокая эмоциональная насыщенность жизни, они воспринимают сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. 22,7 % испытуемых неудовлетворены своей жизнью в настоящем; при этом, однако, ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом или нацеленность в будущее. Также для 26,7 % испытуемых характерна высокая удовлетворенность самореализацией, ощущение того, что прошедшая часть жизни была продуктивна и осмысленна. Для 12 % испытуемых характерна неудовлетворенность прожитой частью жизни.

Интересным нам представляются результаты, полученные по шкалам «Локус контроля – я» и «Локус контроля жизни». Так, высокие значения по шкале «Локус контроля – я» были диагностированы у 54,7 % испытуемых, низкие – только у 2,7 %. По шкале «Локус контроля – жизни» была получена обратная картина: высокие значения по этой шкале характерны лишь для двух испытуемых, низкие же – для 68 %. То есть для большинства испытуемых из выборки характерно представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле, но одновременно с этим – фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна и бессмысленно что – либо загадывать на будущее. Объяснить полученные достаточно противоречивые результаты по последним двум шкалам нам на данный момент представляется достаточно затруднительным и в качестве перспективного направления исследования

мы рассматриваем дальнейшее изучение ценностно – смысловой сферы у представителей данной выборки и на контрастной группе.

На основании проведенного теоретического анализа можно предположить, что для лиц с высоким уровнем жизнестойкости должен быть характерен низкий уровень субъективного ощущения одиночества, так как жизнестойкость тесно связана с адаптационным потенциалом личности.

Насколько верно предположение о существовании значимой обратной связи между жизнестойкостью и ее отдельными компонентами и уровнем субъективного ощущения одиночества, проверим с помощью статистических методов, воспользовавшись коэффициентом ранговой корреляции Спирмена. Обработка данных осуществлялась в универсальном статистическом пакете SPSS.

Таблица 1 Показатели связи уровня субъективного ощущения одиночества и жизнестойкости

Показатели жизнестойкости	Коэффициент корреляции и уровень значимости связи	
вовлеченность	Коэффициент корреляции	0,132
	Уровень значимости	0,258
контроль	Коэффициент корреляции	0,037
	Уровень значимости	0,750
принятие риска	Коэффициент корреляции	0,245
	Уровень значимости	0,034
общий показатель жизнестойкости	Коэффициент корреляции	0,194
	Уровень значимости	0,095

Таким образом, была обнаружена лишь одна статистически значимая связь между уровнем субъективного ощущения одиночества и показателями жизнестойкости – по такому показателю как «принятие риска» на уровне значимости $p = 0,05$. При этом связь является обратной – чем выше готовность рисковать, убежденность, что на любых ошибках можно учиться, тем ниже уровень субъективного ощущения одиночества; и наоборот – чем выше уровень субъективного ощущения одиночества, тем меньше готовность к риску и толерантность к собственным ошибкам. По остальным показателям жизнестойкости связи с уровнем субъективного ощущения одиночества выявлено не было.

В целом по всем показателям жизнестойкости средние значения выше в группе лиц с низким уровнем субъективного ощущения одиночества, то есть можно предположить, что для людей с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества характерен более низкий уровень жизнестойкости, чем для лиц с низким

уровнем субъективного ощущения одиночества. Насколько верно данное предположение проверим с помощью непараметрического статистического критерия Манна – Уитни.

Таблица 2 Показатели значимости различий в жизнестойкости у лиц с высоким и низким уровнем субъективного ощущения одиночества

	вовлеченность	контроль	принятие риска	общий показатель жизнестойкости
Значение коэффициента	185,500	222,000	149,000	151,500
Уровень значимости различий	0,187	0,646	0,02	0,03

Таким образом, статистически значимы различия между группами с высоким и низким уровнем одиночества по общему показателю жизнестойкости (при $p = 0,03$) и по такому показателю жизнестойкости как «принятие риска» ($p = 0,02$), что свидетельствует в пользу выдвинутой нами гипотезы. На основе полученных в нашем исследовании данных можно заключить, что у лиц с высоким уровнем субъективного ощущения одиночества по сравнению с теми, для кого не характерно острое переживание одиночества, ниже как общий уровень жизнестойкости, так и готовность к риску, способность принимать свои ошибки как неотъемлемую часть опыта.

Рассмотрим далее, как связаны субъективное ощущение одиночества и смысложизненные ориентации личности. Для этого воспользуемся коэффициентом ранговой корреляции Спирмена. На основе проведенного корреляционного анализа не было выявлено ни одной значимой связи между смысложизненными ориентациями и уровнем субъективного ощущения одиночества. Попробуем, тем не менее, рассмотреть смысложизненные ориентации лиц с высоким и низким уровнем субъективного ощущения одиночества. Для того, чтобы проверить, являются ли значимыми различия в смысложизненных ориентациях людей с высоким и низким уровнем субъективного ощущения одиночества, воспользуемся непараметрическим статистическим критерием Манна – Уитни. Не по одной из смысложизненных ориентаций не было выявлено статистически значимых различий между группами с высоким и низким субъективным ощущением одиночества.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась частично – существует специфика жизнестойкости у лиц с высоким уровнем ощущения одиночества, но не было выявлено специфических особенностей смысложизненных ориентаций в зависимости от уровня субъективного ощущения одиночества.

Литература:

1. Дмитроченко А.А., Самородова А.В., Гайворонская А.А. Социальная фрустрированность и ощущение одиночества / А.А.Дмитроченко, А.В.Самородова, А.А.Гайворинская // Смоленский медицинский альманах. – 2016. – № 4 – С. 228 – 231.
2. Рассказова Е.И. Жизнестойкость как фактор совладания со стрессом в контексте психического здоровья / Е.И.Рассказова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2006. – № 1 – С. 104.

3. Сенкевич Л.В. Возрастные аспекты субъективного ощущения одиночества в группе нормы и в группах риска / Л.В.Сенкевич // Вестник Академии права и управления. – 2015. – № 40 – С. 138 – 146.

УДК 615.851.83

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО ЛФК СО СТУДЕНТАМИ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Мульдинова Э.С.

*(магистр, старший преподаватель, кафедра «Физическая культура», СКГУ
им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Elvira_rutim@mail.ru)*

Шлак И.Б.

*(магистр, старший преподаватель, кафедра «Физическая культура», СКГУ
им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)*

Сотниченко Е.А.

*(старший преподаватель, кафедра «Теория и методика физического и военного
воспитания», СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)*

Андатпа

Мақалада ұйымдастыру және өткізу мәселелерін дұрыс ұйымдастыру және өткізу бойынша ЕДШ әскери қызметшілері бар. Қазіргі уақытта, талдау көрсеткендей, әдебиет, іс – тәжірибесінде дене шынықтыру – нда арасындағы қайшылық қажеттілігіне әскери нығайту және денсаулығын сақтау мен мүмкіндігінің болмауына ұйымдастыру және өткізу ЕДШ әскери қызметші. Осыған байланысты авторлар ұсынады әзірленген кешенді дене жаттығуларын ЕДШ.

Түйінді сөздер: Медициналық дене шынықтыру денсаулықты нығайту және сақтау.

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы организации и проведения правильной организаци, и занятий по ЛФК с военнослужащими. В настоящее время, как показал анализ литературы, в практике физической подготовки обнаруживается противоречие между потребностью военнослужащих в укреплении и сохранении здоровья и отсутствием возможности организации и проведения ЛФК у военнослужащих. В связи с этим авторы предлагают разработанный комплекс физических упражнений по ЛФК.

Ключевые слова: Лечебная физическая культура, укрепление и сохранение здоровья.

Annotation

The article is considered the questions of organization and realization of correct organization, and exercises of HF for servicemen. At now, as an analysis of literature showed, in practice of physical preparation contradiction reveals between the requirement of servicemen in strengthening and maintenance of health, and by the absence of possibility of organization and realization of HF for servicemen. In this connection, the authors offer the developed by complex of physical exercises on HF.

Keywords: Healing Fitness, strengthening and maintaining health.

Негативные социально – демографические факторы обуславливают ухудшение состояния здоровья военных специалистов. Гиподинамия и стрессогенный характер военно – профессионального труда отрицательно отражаются на успешности выполнения профессиональных обязанностей. Боевая готовность военнослужащих может быть обеспечена только при достаточной подготовленности их со всех отношениях, в том числе и физическом. В настоящее время в ходе реформ, проводимых

в Вооруженных Силах Республики Казахстан, значительные изменения произошли и в системе физической подготовки военнослужащих.

Повышение и сохранение здоровья военнослужащих – одна из основных задач физической подготовки. Важное значение, в этих условиях, имеют правильная организация и проведение занятий по ЛФК нуждающимся военнослужащими и возвращение их к своей профессиональной деятельности в кратчайшие сроки. Однако, как показал анализ литературы, в настоящее время в практике физической подготовки обнаруживается противоречие между потребностью военнослужащих в укреплении и сохранении здоровья и отсутствием возможности организации и проведения ЛФК у военнослужащих [2].

В связи с отсутствием теоретического обоснования организации и проведения занятий по ЛФК у военнослужащих, а также нечёткости правовой базы в определении функций специалиста по ЛФК в условиях воинской части, необходимо дальнейшее совершенствование эффективности действующей системы физической подготовки военнослужащих в войсках, с целью повышения уровня физической подготовленности, улучшения состояния здоровья и физического развития военнослужащих [1].

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании организации и проведения занятий по ЛФК у военнослужащих, практическом использовании в деятельности начальника по физической подготовке восстановительной тренировки для восстановления функций нижних конечностей после травмы.

В соответствии с целью исследования необходимо было решить следующие задачи:

1. Изучить особенности организации и проведения занятий по лечебной физической культуре у военнослужащих.
2. Разработать комплекс упражнений лечебной физической культуры для восстановления военнослужащих после травм коленного сустава.
3. Апробировать разработанный комплекс физических упражнений и дать практические рекомендации.

Решение задач, поставленных к работе, осуществлялось в три этапа. Исследование проводилось непосредственно на базе института (на занятиях, в ходе спортивно – массовой работы). Группа исследуемых составила 3 человека. Испытуемые – курсанты в возрасте от 19 до 22 лет, с ранее полученными травмами нижних конечностей.

На первом этапе основной задачей являлось, путем изучения литературы, проанализировать поставленную проблему и на основе теоретического анализа и обобщения определить экспериментально – методические подходы к ее решению. Дать общую характеристику физической подготовки военнослужащих, рассмотреть в системе физической подготовки организацию и проведение занятий по физической подготовке.

На втором этапе с учетом особенностей проведения экспериментальной работы исследование заключалось в наблюдении и изучении результатов изменения окружности бедра и голени больных с травмами мениска, перенесенными ими ранее после восстановительной тренировки с использованием упражнений ЛФК.

На завершающем этапе исследования основное внимание уделялось литературному оформлению текста работы, статистической обработке результатов исследования.

В результате работы по полученным данным измерений объема мышц нижних конечностей, мы смогли сделать анализ состояния их мышечной массы.

Измерения проводились на оперированной (или просто травмированной) и здоровой ногах, на бедре и голени. Данные снимались на верхней трети бедра и голени, результат был подвержен математической обработке. Исходя из полученных данных, видно, что средний объем бедра больной ноги уменьшился примерно на 0,6 см. Голень по сравнению с дооперационным состоянием уменьшилась на 0,5 см.

Таким образом, результаты проведенного исследования показали:

– у больного с травмой мениска наблюдается уменьшение объема нижних (травмированных) конечностей, что одновременно характеризует и снижение тонуса мышц;

– объем мышц голени уменьшился в большой мере, чем объем бедра, следовательно, мышцы голени в большей степени способны к атрофии при длительном отсутствии нагрузки;

Во время опроса исследуемой группы было выяснено, что у большинства больных до травмы уже наблюдались болезненные явления в коленном суставе. Трое из пяти исследуемых получили травму во время учебно – тренировочных занятий [3].

Для исследуемых были подобраны физические упражнения из комплекса ЛФК. Обследование велось систематически во второй половине дня, в ходе спортивно – массовой работы.

Функции нижних конечностей существенно отличаются от функций верхних конечностей. В функциях нижних конечностей преобладают силовые моменты: нижние конечности имеют большую статическую нагрузку при поддержании тяжести тела. Сила напряжения изменяется в зависимости от характера движений: стояние, ходьба, бег и др. Для координаций движений необходимо полностью овладеть восстановлением свободы движений мышц, силы мышц. Необходимость восстановить силовые моменты и обеспечить возможность выдержать большую нагрузку тяжестью, делает лечение поврежденных суставов нижних конечностей особенно трудным.

В период занятий ведущей задачей является предупреждение атрофии мышц бедра и голени. Применяются преимущественно упражнения, направленно воздействующие на повышение мышечного тонуса очень осторожно используются пассивные упражнения.

Затем основной задачей является восстановление подвижности в суставах. Для ее решения применяют различные пассивные, пассивно – активные и активные упражнения.

При выполнении всех упражнений, основное требование – осторожное и медленное возрастание силы взаимодействия суставных поверхностей, при сохранении возможно большей амплитуды движений и постепенное восстановления силы мышц [4].

Далее стимулирование приспособления тканей сустава (костной мозоли, суставных хрящей, менисков и пр.) к полноценной функции, восстановление силы мышц, окружающих сустав, восстановление утраченных двигательных навыков. Комплекс двигательных упражнений для восстановления тонуса мышц нижних конечностей и подвижности сустава поврежденной конечности.

Назначаются следующие упражнения:

1. Тыльное сгибание.
2. Сгибание пальцев ног.
3. Статическое напряжения четырехглавой мышцы бедра.
4. Упражнения для свободных от иммобилизации суставов.
5. Упражнения для коленного сустава.

В первом периоде начальные воздействия направлены на ускорение рассасывания кровоизлияния в суставе, ускорение регенерации поврежденных тканей.

Во втором периоде основным является восстановление объема движений в суставе и силы мышц поврежденной конечности. Преимущественно применяются активные движения. Резкие движения или дополнительные нагрузки весом тела в упражнениях на растяжение следует использовать очень осторожно.

В третьем периоде основное внимание обращается на восстановление рессорных свойств, опороспособности. Следует осторожно использовать упражнения с резкими движениями и значительной осевой нагрузкой.

В ходе проведения исследований и наблюдения за исследуемой группой, результаты заносились в таблицы. В таблицах отмечались фамилии исследуемых, упражнения и результаты выполнений в процессе исследования [5].

Окружность травмированной ноги возросла после проведения комплекса, по сравнению с измерениями до проведения исследований (тренировок по предложенным физическим упражнениям), в среднем: окружность бедра – на 1,3 см; окружность голени – 0,2 см. Проведенные исследования показали необходимость дальнейшей работы в области лечения травм средствами физических упражнений. В процессе наблюдений за испытуемыми, прослежен процесс восстановления работоспособности сустава и мышц нижних конечностей.

Комплекс физических упражнений был составлен с учетом специфичности травмы. Больным предлагались преимущественно упражнения для мышц бедра и голени, по комплексу предложенных физических упражнений. Результаты проведения исследований доказывают необходимость начала занятий как можно раньше после снятия иммобилизации, при отсутствии осложнений, с целью предупреждения атрофии мышц и более быстрого восстановления и укрепления нижних конечностей.

Таким образом, активизация работы нервно – мышечного аппарата положительно влияет на работу других систем организма и способствует более быстрому выздоровлению. Предложенный комплекс специальных физических упражнений необходимо применять при лечении травм нижних конечностей. Дальнейшие перспективы исследования следует искать в разработке оптимальной дозировки упражнений, подборе более эффективных упражнений, в применении различных гимнастических снарядов и приспособлений.

Литература:

1. Дубровский В.И, Спортивная медицина: Учеб. для студ. высш.учеб.заведений. – 2 е изд., доп. – М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2002. – 512 с.
2. Лечебная физическая культура: Учеб. для студ.высш.учеб.заведений. /С.Н.Попов, Н.М.Валеев, Т.С.Гарасева и др.; Под ред. С.Н.Попова. – М.: Изд. центр АКАДЕМИЯ, 2004. – 416 с.
3. Миронов В.В. Пашута В.Л.Актуальные проблемы теории и методики физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной адаптивной физической культуры: Монография. – СПб.: ВИФК, 2010. – 296 с.
4. Солодков А.С., Сологуб Е.Б. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная: Учебник. – М.: Терра – Спорт, Олимпия Пресс, 2001. – 520 с.
5. Тхоревский В.И. Физиология человека: Учебник для вузов физической культуры и факультетов физического воспитания педагогических вузов/ Под общ.ред. В.И. Тхоревского. – м.: Физкультура, образование и наука, 2001. – 492 с.

УДК: 39

ОБУЧЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ИСКУССТВУ БИТБОКСА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Наговицын А.П.

(УрГПУ г. Екатеринбург, Россия, musis52nt@mail.ru)

Аңдатпа

Мақаланың өзектілігі осы қызмет түріне қызығушылық танытатын балаларды тәрбиелеу бойынша әдістемелік көмек құру қажеттілігіне байланысты.

Түйінді сөздер: beatbox, beatbox өнерін үйрену, әдістемелік ұсынымдар beatbox үйрену үшін.

Аннотация

Актуальность статьи обусловлена необходимостью создания методического обеспечения для обучения битбоксу детей, проявляющих интерес к этому виду деятельности.

Ключевые слова: битбокс, обучение искусству битбокса, методические рекомендации по обучению битбоксу.

Annotation

The importance of the annotation is conditioned by the need of creating the methodical ware that can be used for kids who are interested in beatbox. An object of the article: to observe the peculiarities of hip – hop culture and the background of teaching teens an art of beatbox.

Keywords: beatbox, teaching beatbox, methodical recommendations for teaching beatbox.

С древних времен, когда люди еще не умели членораздельно говорить и только издавали определенные звуки, они пытались имитировать голосом звуки природы. Уже в XX веке исследователи отмечали, что в первобытных африканских племенах, в том случае, когда у их представителей не оказывалось под рукой инструмента, а музыка была необходима для тех или иных обрядов, они начинали подражать голосом звучанию того или иного музыкального инструмента. Подражание голосом звучанию инструментов, особенно ударных, было характерно для представителей многих этносов. Так, в частности, эскимосы часто в обрядах шамана издавали голосом звуки, похожие на звучание ударных инструментов. Такое архаичное подражание голосом звучанию инструментов вызвало огромный интерес уже в XX веке у многих музыкантов. Так, в конце XX века уличные музыканты в США, при чтении репа, начинали голосом, имитируя ударные инструменты, сопровождать исполняемое произведение. Все это в комплексе создавало очень эффектную музыкально-шумовую картину. Названные события послужили началом зарождения такого своеобразного музыкального направления как битбокс. Битбокс еще называют, «Human Beatbox» обозначает имитацию барабанной установки, исполняемую голосом. Битбокс, как считают многие музыканты (Вахтанг Каландадзе, Илья Лангресс, Стас Чамб и др.) является разновидностью вокальной перкуссии, которая позволяет производить различные перкуSSIONные звуки, а так же звуки музыкальных инструментов при помощи определенных согласных звуков.

Исполнитель битбокса, или проще – битбоксер, при помощи артикуляционного аппарата, в который входят язык и губы, а так же нос и горло, подражает звучанию различных ударных инструментов. Битбоксеры могут выступать сольно, а так же в определенном коллективе – трио, квартете, квинтете. Часто они являются

аккомпаниаторами для звучания капельного вокального произведения (сольного и ансамблевого). Кроме того, такие исполнители могут с успехом аккомпанировать гитаре, фортепиано, скрипке и даже выступать в совместном проекте с симфоническим оркестром. Битбокс как составной элемент входит в такое направление, как хип – хоп [2, 5], который, в свою очередь, включает слова («Musical Commentator»), которые проговаривает без остановки человек, на музыку, идущей фоном. В настоящий момент в отечественной эстраде исполнителей такого рода называют рэперами. В культуру хип – хоп входит много специфических вещей, среди которых диджеинг (от английского DJ, то есть *disk jockey* – ведущий программы), граффити (от итальянского «graffito» – нацарапанный, живопись, которая создана на стенах домов и строений), брейкданс (от английского «breakdance» – ломаный танец, исполняемый в кругу) [2].

В настоящее время битбокс стал чрезвычайно популярным в молодежной среде. Этим хотят заниматься школьники разных возрастов, что ставит вопрос о возможности их обучения этому виду исполнительства. Во многих американских и европейских странах битбоксу начинают активно обучать в разных школах [4], в том числе и в таких, в которых учатся дети, имеющие ограниченные возможности в здоровье.

Прежде чем приступить к обучению школьников битбоксу, для педагога надо знать о том, какими же качествами должен обладать его исполнитель. Анализ литературы, а так же различных вариантов исполнения этого стиля [7, 8, 9] позволяют определить, что к таковым следует отнести: – хорошо развитое чувство ритма; – имитационные умения; – вокальное развитие. Битбокс – это, в первую очередь, имитация звуков барабана (тарелка, хэт, бочка, рабочий барабан), который невозможно освоить без ощущения чувства ритма. Развить чувство ритма, как это делают обучающиеся игре на ударных установках исполнители, можно при помощи метронома. Средства, которое помогает исполнителю контролировать попадание в сильную и относительно сильную долю, не сбиваться с ритма, а также не ускорять и не замедлять темп. Обучающемуся можно начинать пробовать битовать (именно так правильно называется этот вид музыкальной деятельности) под какую – либо песню или ее сопровождение – «минусовку», попадая при этом в такт музыке.

Умение импровизировать и пытаться имитировать какие – либо звуки или ритмы так же является достаточно важным критерием для успешного обучения битбоксу. Многие музыканты, часто могут импровизировать на разные темы и мелодии, причем, как слушателям кажется, не прилагая никаких усилий. Так же и в битбоксе, его исполнители учатся этому искусству, гуляя по улице и слушая разные звуки: щебет птиц, стук колес поезда, стук дождя по скамейке в парке. Все эти «звуки природы» битбоксеры пытаются изобразить это при помощи рта, губ и голоса.

Хороший битбоксер обязательно должен еще и отлично владеть своим голосом, уметь правильно «по – вокальному» брать дыхание, экономно его расходовать, обладать четкой артикуляцией. Так как битбокс, в первую очередь, является особой вокальной формой, то наличие вокальных данных или же умение петь только способствует освоению этого вида искусства. Названные необходимые для битбокса качества не только не вредят вокальному, общему музыкальному развитию ребенка, но и помогают этому развитию. Зарубежные исследователи (Sapthavee A. Yi P.Sims) [6] доказали, что занятия битбоксом ни в коем случае не нарушает голосового развития детей, а, наоборот, способствует формированию многих вокальных навыков (дыхание, артикуляция).

В обучении школьников битбоксу может быть множество вариантов. Нами разработана следующая технология как определенный алгоритм действий педагога [3] для данного педагогического процесса: – формирование точного и четкого

произношения основных для битбоксинга букв и звуков; – формирование умения различных вариантов исполнения таких букв с учетом рекомендаций по битбоксу, имеющихся в английских источниках; – формирование умения разрабатывать собственные варианты исполнения с помощью освоенных произношений звуков и букв, но уже с использованием музыкального материала. Охарактеризуем каждый этап отдельно. Пришедший на занятие битбоксингом ребенок должен быть обязательно протестирован на предмет умения произношения им таких основных букв как Б, Т, К, С, Р. Особенно следует обратить внимание на произношение ребенком буквы «Р». В случае, если он ее «картавит», учителю следует составлять упражнения, в которых бы она не встречалась. Только потом, в процессе развития навыков исполнения битбокса, ребенку можно будет давать возможность исполнить композиции с этой буквой. При этом замечено, что занятия бибоксом устраняет у детей картавость. При диагностировании детей следует обратить внимание и на связанность, непрерывность речи ребенка, на отсутствие в ней остановок, заминок. Затем, после диагностирования следует разработать для каждого ребенка, пришедшего на занятия битбоксом систему индивидуальных упражнений, сначала включающих такие буквы, как Б, Т, К, а затем и такие буквы, как С, Р, В качестве метода обучения битбоксу могут послужить обычные скороговорки и чтение стихов с движением (т.к. часто битбоксерам при исполнении приходится двигаться в такт музыкальному сопровождению). На этом же этапе следует обучать будущих битбоксеров и вокальному дыханию. Известно, что в вокале важную роль играет нижнереберное дыхание. Но иногда в некоторых произведениях битбоксер может использовать и микстовое дыхание. Для выработки навыков дыхания можно использовать различные ассоциативные упражнения, такие как: «Красивый цветок», «Колодец – журавль», «Мячик» и т.д. При поставленном дыхании у ребенка тратится меньшее количество воздуха при извлечении какого – либо звука, поэтому он сможет «битовать» гораздо дольше и качественнее. Так же существует множество звуков «на вдохе», которые помогут «дышать» во время исполнения. Наличие диафрагматичного дыхания будет влиять на яркость и звонкость звука.

Второй этап, разработанного алгоритма обучения школьников, имеет задачу формирования умения различных вариантов исполнения таких букв, с учетом рекомендаций по битбоксу, имеющихся в английских источниках. На этом же этапе следует начать работу по восприятию ребенком записей по исполнению битбокса различными музыкантами. Для этого можно использовать ссылки [7, 8, 9, 10, 11], имеющиеся в настоящей статье. Далее, ребенку следует объяснить, что в битбоксе существуют три основных звука, имитирующих звуки барабанов. С их помощью можно составлять различные связки и ритмические рисунки.

Первый звук – это бочка или kick («удар» по – английски). Для того, чтобы его сделать, необходимо сказать букву «Б», только без включения голосовых связок, вытягивая вперед губы. Нужно следить за ребенком, чтобы он использовал диафрагматичное дыхание. Выдох следует тоже производить только в опоре на диафрагму для того, чтобы звук получался громкий и резкий. Ребенок может повторить эту букву несколько раз: тихо, громко, четко, мягко, быстро, медленно. Такие упражнения по произношению букв и звуков позволят ему выделить более эффективные способы произношения этой буквы. Освоение второго звука, который называется хай – хэт или hi – hat (по – английски) происходит так: ребенок должен произнести букву «Т» ярко и ясно, а, затем, произнести сочетание звуков «TS». При этом лишний воздух при выдохе необходимо убрать. Для этого, данное сочетание можно сначала произносить очень тихо, затем более ярко и, наконец, очень четко и

ярко следует опять же включать диафрагматичное дыхание. В звучании hi – hat важна звонкость, поэтому здесь используется выдох через диафрагму. Третий «базовый» звук называется снейр или classic snare, он изображает звучание рабочего барабана ударной установки. Чтобы исполнить этот звук, нужно использовать сочетание букв «П и Ф – ПФ» в записи на английском – «PF, или же «ППШ», в записи на английском «PSH». При этом «Ф» нужно произносить ярче и резче, чем «П». Иными словами, это сочетание бочки (первого звука) и буквы «Ф». Только сделать это нужно максимально резко. Для этого, сначала ребенок должен хорошо поработать диафрагмой, затем, при работающей диафрагме, исполнить звук «П», а, затем сочетание звуков «ПФ» и, конечно, максимально активизировать артикуляционный аппарат. Такой снейр можно заменять на другой звук, который делается на вдохе и который называется клэп или К – снейр. Для того, чтобы его сделать, необходимо просто резко сказать букву «К» в себя, при этом проговаривать его следует только корнем языка, без включения голосовых связок. Ребенку, который обучается произношению этого звука можно предложить игры – ассоциации или «голосовые игры» [1]: «Испуг», «Удивление», «Негодование» и т.д.

Для развития чувства ритма можно использовать сначала различные музыкально – ритмические схемы: четверть – две восьмые, которые сначала ребенок исполняет хлопками, а, затем, с использованием одного, а потом и нескольких звуков. Более сложный вариант: две восьмых – четверть, этот рисунок можно попросить ребенка исполнить на барабане или на маракасе. После чего можно дать исполнить такой ритм уже с использованием определенных звуков. Для развития чувства ритма можно обратиться к записям различных ритмических последовательностей так, как это часто делается на уроках сольфеджио в музыкальных школах. Такие записи учитель может сделать на листах бумаги, которые предъявляются ребенку для исполнения.

Итак, начинающие битбоксеры могут пользоваться таким обозначением звуков: В – бочка, Т – хай – хэт, PF – снейр и К – клеп. На этом же этапе детям можно предложить составленные педагогом упражнения на исполнение этих освоенных звуков. Например, сначала простой ритмический рисунок из трех звуков: «В – Т – PF – Т» (англ). Следующее упражнение будет уже другим, при замене одного снейра на другой, т.е. вместо «PF» сделать «К». Получится такой бит: «В – Т – К – Т» (англ). Этим основным четверем звукам и составлению из них определенного ритмического рисунка детей можно научить за короткое время. В нашей практике задачи данного этапа осваивались в течение двух недель. Кроме того, чтобы научиться как-то контролировать свое дыхание на начальном этапе обучения, нужно заменять или менять местами некоторые звуки, например, заменять «PF» на «К», последний делается на вдохе, тем самым вдыхая и не теряя ритма во время исполнения. На этом же этапе можно использовать записи – последовательности тех или иных звуков. Данные записи можно делать при помощи компьютера, а можно, так же, как в исполнении ритмических рисунков, и на листе бумаги.

Третий этап, задачей которого является формирование умений исполнять усложненный ритмический рисунок и битбокс под «минусовку». Когда ребенком уже освоено верное дыхание, он умеет «держаться» темп, ритм, ощущать сильную долю, четко и технически верно произносить все необходимые буквы, выучил основные звуки и ритмические рисунки с их использованием, можно перейти к более сложным связкам и попробовать битовать под минусовку, фонограмму или инструменты, звучащие «в живую». Такими более усложненными, чем на втором этапе, могут быть рисунки бита: «В – Т – PF – Т – Т – В – PF – Т» (англ). Делать его можно как быстро, так и медленно, тем самым тренировать скорость, но все же, рекомендуется сначала медленно «проговаривать» все биты для того, чтобы лучше их запомнить, а только потом

ускоряться. Также возможен и такой бит: заменяем звук «PF» на «K». Получим бит: «B – T – K – T – T – B – K – T» (анг). Следующий этап – исполнение ритмического рисунка в бите: «B – T – PF – T – BB – T – PF – T» (англ). Этот бит нужно делать исключительно в медленном темпе, так как быстро его сделать довольно трудно. Еще более сложный бит, который можно использовать только на заключительном этапе обучения: «B – T – T – B – K – T – T – B – T – T – B – T – K – T – T – T» (англ). Так же пробуем заменить «K» на «PF». Чтобы сделать этот бит нужно написать его ребенку на листок бумаги, сначала он должен медленно его проговорить буквами, потом заменить буквы на звуки битбокса и затем пытаться исполнять в ускоренном темпе. Если же ребенок не справляется с такой задачей, постоянно сбивается с ритма и путает звуки местами, то на помощь приходит метроном. На метрономе следует выставить необходимое значение «BPM» (bpm, англ. beats per minute – количество ударов в минуту) и просить ребенка исполнять вышеперечисленные ритмические рисунки под заданный темп. Следующий этап – бит под минусовку. Данное упражнение так же хорошо развивает чувство ритма и умение воспринимать музыку и воспроизводить на ее фоне определенный бит. Для примера следует найти в интернете такие аранжировки песен, баллад и т.д., в которых специально убрана партия ударных. Конечно, сначала ребенку следует предъявить для восприятия оригинальное звучание композиции вместе с ударными инструментами, а затем попытаться на слух повторить партию ударных. Если же у ребенка это получилось, то теперь он может заменить битбоксом ударные в тех вариантах исполнения, где они отсутствуют. Найти такие композиции педагог может по ссылке: <http://x-minus.me/type/2/3>. Битовать ребенок может, как указывалось, и под звучание музыкальных инструментов, таких как гитара, фортепиано, скрипка, флейта, труба, саксофон и др., если в школе имеются исполнители на этих инструментах. Очень интересно будет попробовать битовать вместе с другим битбоксером или другими битбоксерами. Так же как игра в музыкальном коллективе, данный вид исполнительства требует хорошего взаимопонимания между участниками, уметь работать в коллективе и слышать друг – друга. Но это – уже другой, более высокий уровень, который требует систематического обучения у школьников и который можно отнести к четвертому уровню.

Современные направления музицирования, в том числе бит – бокс, в настоящее время привлекают внимание школьников. Кто – то включается в музыкально – инструментальное исполнительство, кто – то в исполнение эстрадно – джазовых вокальных произведений, а кто – то, заинтересовавшись таким направлением молодежной субкультуры, как хип – хоп, может осваивать реп и битбокс, технология обучения исполнению которого на начальных этапах его освоения и была представлена в данной статье.

Литература:

1. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. Учебное пособие. М.: Планета музыки. 2015. 176 с.
2. Луков В.А. Хип – хоп культура// Энциклопедия гуманитарных наук. 2005. № 1. С. 147 – 151.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. 256 с.
4. Beatboxing transforms education at lavelle school http://www.slate.com/articles/life/wells_fargo2014.
5. Hoch D. Toward a hip – hop aesthetic: a manifesto for the hip – hop arts movement In J, Chang (Ed.) Total Chaos: the arts and aesthetics of hip – hop. New York: Basic civities, 2010. – P. 349 – 364.
6. Saphavee A. Yi P. Sims S Functional Endoscopic Analysis of Beatbox Performers// Journal of Voice May 2014. Volum 28. Issu 3. P. 328 – 331.

7. Электронный ресурс /Режим доступа: <https://naked-science.ru/article/sci/bitboks – golosu – ne – povredit>.
8. Электронный ресурс/ Режим доступа: <http://kakpravilino.com/uroki – bitboksa – dlya – nachinayushhih>.
9. Электронный ресурс/ Режим доступа: https://vk.com/topic – 7261243_20795396.
10. Электронный ресурс/ Режим доступа: <https://www.soundsnap.com/tags/beatbox>.
11. Электронный ресурс / Режим доступа: <https://www.humanbeatbox.com/articles>.

УДК 376.2.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ

Османова Н.Э.

*(преподаватель, кафедра психологии и дефектологии, ФГБОУ ВО «СГУ»,
г. Сочи, Россия, ninel – osm@yandex.ru)*

Аңдатпа

Мақала негізделген әдебиетінің теориялық талдау негізінде инклюзивті классе. А студенттердің әлеуметтік өзара іс – қимыл, сондай – ақ нақты ерекшеліктері аутизм спекторлы бұзылыстары бар балалармен ата – аналарының өзара іс – қимыл стильдер байқау үшін эксперименттік деректер көрсетеді ашады. эксперименттік нәтижелері қосу тұрғысынан студенттердің әлеуметтік өзара іс – қимыл зерттеу маңыздылығын ерекшелеп факторлар осы өзара іс – қимылды әсер ететін.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім, әлеуметтік өзара әрекет, мүгедек балалар, аутизм спектрі бұзылуы.

Аннотация

В статье на основе теоретического анализа литературы раскрываются специфические особенности социального взаимодействия обучающихся в инклюзивном классе. А также представлены экспериментальные данные наблюдения за стилями взаимодействия родителей с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. Результаты эксперимента подчеркивают значимость исследования социального взаимодействия обучающихся в условиях инклюзии и факторов, влияющих на это взаимодействие.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социальное взаимодействие, дети с ограниченными возможностями здоровья, расстройство аутистического спектра.

Annotation

Article based on a theoretical analysis of the literature reveals the specifics of social interaction of children in the inclusive classroom. Also presents the experimental data monitoring the styles of interaction of parents with children with autism. The experimental results underline the importance of the study of social interaction of children in terms of inclusion and the factors influencing this interaction.

Keywords: inclusive education, social interaction, children with disabilities, autism spectrum disorder.

Согласно ФЗ № 273 от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» за родителями или лицами их заменяющими утверждается право выбора образовательного учреждения для ребенка вне зависимости от его особенностей развития. Таким образом, с вступлением закона в силу, перед детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) открылась возможность обучаться в общеобразовательной школе в рамках инклюзивного образования.

Важно подчеркнуть, что в зарубежных странах инклюзивное образование является единственным признанным инструментом реализации прав ребенка с ОВЗ на

образование и счастливое детство. Интеграционные процессы в образовании детей с особыми нуждами за рубежом начались в 1970 – х гг. Хотя в США, Великобритании и странах Скандинавии уже существует база, обеспечивающая полноценное внедрение инклюзии в систему массовых школ (от нормативно – правовой и материально – технической до многочисленных методических разработок и рекомендаций), в настоящее время зарубежные специалисты сталкиваются с рядом проблем в области включающего образования. Данный факт доказывает, что внедрение инклюзивного образования является комплексной проблемой и обусловлено влиянием нескольких факторов (педагогического, социального, экономического и др.).

Несмотря на то, что внедрение интегративных и инклюзивных технологий в России началось в 90 – е гг. XX века, а также на то, что в последнее время появились новые поколения федеральных государственных образовательных стандартов на всех ступенях образования, для многих участников образовательного процесса инклюзия остается загадочным, а иногда и устрашающим понятием.

Приоритетной задачей обучения детей с ограниченными возможностями всегда являлось получение образования как такового, а успешная социализация детей в общество, обеспечивающая их эффективную самореализацию в профессиональной и социальной деятельности. С переходом российской дифференцированной системы специального образования на инклюзивную модель основная задача образования детей с отклонениями в развитии должна оставаться прежней.

На наш взгляд, успешной социализации и самореализации обучающихся с ОВЗ будет способствовать организация эффективных социальных взаимодействий детей с нарушениями в развитии и их нормально развивающихся сверстников в рамках инклюзивного образования. Однако, на данный момент организация инклюзивного обучения вызывает значительные трудности при применении его на практике, что обусловлено влиянием нескольких факторов (отсутствие технического оснащения и безбарьерной среды, малый объем научной и методической литературы, профессиональная неподготовленность педагогов общеобразовательной школы и т.д.).

Социальные взаимодействия – это система взаимообусловленных социальных действий, при которой действия одного субъекта одновременно являются причиной и следствием ответных действий других субъектов.

Анализ и систематизация содержания различных определений понятия «социальное взаимодействие» позволяют сделать вывод, что любое социальное взаимодействие складывается из отдельных социальных действий, которые осуществляются людьми – носителями статусов (прав и обязанностей), ролей; социальные действия могут складываться в социальные отношения, включающие обмен информацией (и не только), символами и значениями. Как подчеркивают многие исследователи, устойчивое социальное взаимодействие может перейти в социальные отношения, которые, в свою очередь, обусловлены социальными статусами, ролями, социальными нормами [1].

На наш взгляд, задача педагогов общеобразовательной школы должна заключаться в такой организации учебного процесса, чтобы у обучающихся в условиях инклюзивного образования складывались устойчивые и эффективные социальные взаимодействия, которые в дальнейшем перерастали бы в социальные отношения. Но учитывая современное состояние и проблемы инклюзивного образования, существуют опасения, что взаимодействия обучающихся могут остаться или продолжительное время находиться на уровне социальных действий, когда одна из сторон не проявляет интереса и инициативности к совместной деятельности. Социальное действие – это

любое проявление социальной активности, ориентированное на других людей; в отличие от социального взаимодействия, оно может остаться без ответного действия.

Проблемы изучения социального взаимодействия учащихся в инклюзивных классах также достаточно разнообразны и изучаются в России и за рубежом в разных контекстах: от выявления уровня развития социального взаимодействия обучающихся в рамках инклюзии до разработки определенных способов коммуникации, способствующих принятию ребенком с ОВЗ своих особенностей. Проанализировав литературу и обобщив педагогический опыт, можно предположить, что социальное взаимодействие обучающихся в рамках инклюзивного образования будет иметь определенные специфические особенности.

Во – первых, практически все типы нарушенного развития включают разнообразные затруднения в сфере общения. То есть особенности познавательной и эмоциональной сфер, трудности общения, присущие детям с ограниченными возможностями, будут негативно сказываться на совместной деятельности обучающихся в условиях инклюзии.

Во – вторых, на характер социальных взаимодействий может влиять и неосведомленность об особенностях детей с ОВЗ и отсутствие положительного опыта общения нормально развивающихся сверстников с данной категорией обучающихся, что подтверждается современными исследованиями (Бубеева Б.Н. и др.). Данный факт обуславливает и то, что обучающимся с условной нормой развития необходим определенный период времени для того, чтобы научиться принимать ребенка с особыми нуждами с их недостатками и достоинствами.

В – третьих, как отмечает Хитрюк В.В., для включенного обучения характерна полисубъектность образовательного пространства [2].

Следует помнить, что социальное взаимодействие не предусматривает только акт коммуникации «субъект – субъект», и на него оказывает влияние социокультурное пространство. То есть на характер социального взаимодействия обучающихся в инклюзивном классе, помимо отношений традиционных участников образовательного процесса (педагога, родителей, администрации школы), могут влиять и другие специалисты: дефектолог, психолог, сотрудники психолого – медико – социального центра и т.д.

Таким образом, педагог должен обладать качеством управления эффективным взаимодействием не только обучающихся, но и всех участников образовательного процесса.

Важная роль в данном вопросе отводится родителям нормально развивающихся учеников. Большинство из них высказывает негативные мысли по поводу совместного обучения их детей с ребенком, имеющим то или иное ограничение. Родители обеспокоены, что их дети могут начать подражать поведению такого ребенка, которое может не соответствовать социально приемлемым нормам. Помимо этого, некоторые дети с ОВЗ в период адаптации к школе могут не совсем адекватно реагировать, и у них могут наблюдаться реакции аутоагрессии. При этом реакции агрессии к окружающим проявляются значительно реже или вообще не наблюдаются. Но, несмотря на это, родителей пугает немного «странное» поведение ребенка с ограниченными возможностями, и они начинают беспокоиться, что их детям может быть причинен физический вред со стороны данного ребенка, поэтому они пытаются максимально оградить своего ребенка от общения и взаимодействия со сверстником с особыми потребностями.

В – четвертых, влияние на социальные взаимодействия обучающихся в рамках инклюзии будет оказывать деформация системы отношений ребенка с ОВЗ с

ближайшим окружением. Как правило, в семьях, воспитывающих ребенка с особыми потребностями, наблюдается дисгармоничный характер воспитания, что может выражаться в гиперопеке, гипоопеке и различных вариантах эмоционального отвержения и непринятия особенностей ребенка родственниками. Указанные обстоятельства к развитию у детей с нарушенным развитием разнообразных личностных дисгармоний и акцентуаций характера, что в свою очередь может отрицательно влиять на взаимодействие со сверстниками [3].

Особенности взаимоотношений родителей к ребенку с ОВЗ подтверждаются результатами наблюдения, проводимого в ходе обследования детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) на базе «Центра здоровья» Сочинского государственного университета. Наблюдение позволило выделить следующие стили взаимодействия родителей с детьми с РАС: подстраивание (53 %), доминирование (23 %), изоляция (12 %) и сотрудничество (12 %).

Таким образом, большинство родителей детей с РАС вынуждены приспосабливать свое поведение под особенности психического развития своих детей, проявляя гиперпротекцию над ними. Естественно, такое отношение родителей обусловлено специфическими особенностями поведения и общения данной категории детей (необычайная сензитивность детей к раздражителям различных модальностей, возможная парадоксальность реакции на данные раздражители, стереотипность поведения и т.д.). Однако, использование родителями подстраивания в качестве основного стиля взаимодействия может отрицательно сказаться на возможности ребенка к социализации в детском коллективе, не все члены которого готовы приспосабливаться к особым нуждам индивида с ОВЗ [3].

В – пятых, неготовность педагогов к инклюзивному образованию, в целом, и к организации и управлению социальными взаимодействиями обучающихся в условиях инклюзии. Готовность педагогов к инклюзивному образованию достаточно часто отражается в современных педагогических исследованиях. У педагогического состава часто имеются заблуждения в значимости внедрения инклюзии в систему общеобразовательной школы.

Примечательно, что зарубежное исследование А. De Boer, S. J. Pijl, A. Minnaert, в котором представлен обзор 26 исследований, направленных на изучение отношения педагогов к инклюзивному образованию, выявило у учителей нейтральное или негативное отношение к инклюзии в большинстве случаев [5].

Исследования российских авторов (С.А. Алейникова, О.А. Денисова, В.Н. Поникарова, О.Л. Леханова, Н.Д. Шматко, Ю.С. Пяшкур, О.В. Истомина, И.В. Хахалова и др.) подтверждают данные зарубежных коллег и отмечают неготовность педагогов к осуществлению практики инклюзивного обучения, что проявляется прежде всего в их отрицательном отношении к идее совместного обучения учащихся с разными возможностями. А ведь именно педагог должен быть связующим элементом в организации положительных социальных взаимодействий и тем более должен обладать желанием и компетенциями, позволяющими управлять совместной деятельностью обучающихся в рамках инклюзивного образования.

Анализ современных исследований позволяет сделать вывод о том, что во многом успех инклюзии ребенка с ОВЗ в массовую школу зависит от позиции взрослого, прежде всего педагога, и грамотного управления системы взаимодействия обучающихся в инклюзивном классе. Л.С. Выготский подчеркивал, что другие дети могут стать для ребенка с особыми потребностями большим ресурсом помощи, и взаимодействие учеников с разными способностями и достижениями играет существенную положительную роль в развитии познавательной и эмоциональной сфер.

Поэтому на данном этапе развития системы инклюзивного образования в России мы считаем актуальной проблему педагогического управления социальными взаимодействиями детей в условиях инклюзивного образования. Подчеркнем, что данная работа должна начинаться с подготовки к профессиональной деятельности будущих педагогов еще в вузах.

Литература:

1. Кандаурова А.В. Стратегии и уровни социального взаимодействия в педагогической деятельности // Человек и образование. – 2013. – № 4 (37). – С. 85 – 88.
2. Симаева И.Н., Хитрюк В.В. Инклюзивное образовательное пространство: SWOT – анализ // Вестник БФУ им. И. Канта. – 2014. – № 5. – С. 31 – 39.
3. Макарова И.Н., Османова Н.Э., Сербина Л.Ф. Современное состояние помощи аутичным детям и подросткам в России // Известия СГУ. – 2015. – № 2 (35). – С. 164 – 167.
4. Сорокин В.М. Специальная психология: Учеб. пособие / Под научн. ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2003. – 216 с.
5. De Boer A., Pijl S.J., Minnaert A. Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature // International Journal of Inclusive Education. 2011. V. 15, № 3.

УДК 376.23

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Пустовалова Н.И.

*(к.п.н., кафедра «Педагогика и психология», СКГУ им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск, nata_pustovalova@mail.ru)*

Жанписова А.З.

(магистрант группы ППС – м – 17, СКГУ им. М.Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа

Осы мақалада мүгедектігі бар балалармен жұмыс істеуге студенттердің педагогикалық даярлығын қалыптастыру мәселелері қарастырылады. Инклюзивті мектепке дейінгі білім беру жүйесінде жұмыс істеуге студенттердің педагогикалық дайындығын қалыптастыру үшін қажетті жағдайлар сипатталады.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім, интеграция, модель, педагогикалық дайындық, мүгедек балалар, студент.

Аннотация

В данной статье рассмотрены проблемы формирования педагогической готовности студентов к работе с детьми с ограниченными возможностями. Описываются условия необходимые для формирования педагогической готовности студентов к работе в системе инклюзивного дошкольного образования.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, интеграция, модель, педагогическая готовность, дети с ограниченными возможностями, студент.

Annotation

In this article, the problems of forming the pedagogical readiness of students to work with children with disabilities are considered. The conditions necessary for the formation of pedagogical readiness of students to work in the system of inclusive preschool education are described.

Keywords: inclusion, inclusive education, integration, model, pedagogical readiness, children with disabilities, student.

В настоящее время одной из важных проблем казахстанского образования является поиск новых подходов его организации для доступности обучения детей с ограниченными возможностями. Одним из таких подходов является инклюзивное образование [1]. Решение проблемы внедрения инклюзивного образования в РК обозначены в Государственной программе развития и образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы и в стратегических планах по ее реализации [2]. Внедрение инклюзивного образования в РК является государственной задачей. Основное содержание инклюзивного образования заключается в признании положений о том, что все дети могут учиться; независимо от их различий для достижения социальной реабилитации и социального равенства всех детей [3].

Под инклюзивным образованием понимается система и процесс, включения детей с особыми образовательными потребностями в учебно – воспитательный процесс организаций образования и создания для них условий на получение качественного образования. Н.Н Рудь характеризует инклюзивное или включенное образование как термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах [4]. Инклюзивное образование широко распространено в западных странах. В Республике Казахстан внедрение инклюзивного образования находится на начальном этапе внедрения и предполагает реформирование традиционной системы образования через проведение различных инновационных мероприятий [4].

Для внедрения инклюзивного образования необходимо выполнение определенных педагогических условий, одним из которых является подготовка педагогических кадров для работы с детьми с ограниченными возможностями, к которым предъявляются особые требования, связанные с выполнением новых функций. Отличительной особенностью подготовки педагогов для работы в инклюзивном образовании является ориентация на компетентностный подход для формирования профессиональных компетенций [5].

В настоящее время подготовка педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования осуществляется в педагогических колледжах и вузах на основе изучения небольшого количества элективных дисциплин, направленных на формирование отдельных компетенций или их компонентов, без охвата всей системы формирования у обучающихся необходимых профессиональных компетенций.

Перечень профессиональных компетенций для формирования у будущих педагогов перечислен в Профессиональном стандарте «Педагог», при этом требования к профессиональным компетенциям в области психолого – педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в инклюзивном образовании отсутствуют.

В тоже время в Типовые учебные планы специальностей группы «Образование» включена дисциплина «Инклюзивное образование», раскрывающая представления о сущности инклюзивного образования, его месте в современной системе образования и осуществления индивидуализации образовательного процесса, толерантного отношения к обучающимся с ограниченными возможностями.

Проблема формирования педагогической готовности студентов к работе в условиях инклюзивного образования детей недостаточно изучена. Особенно остро решение данной проблемы стоит для подготовки будущих бакалавров дошкольного образования.

Профессиональная готовность педагога к инклюзивному образованию понимается исследователями в области профессиональной подготовки педагогов

(Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, В.А. Сластенини др.), в том числе к работе детьми с ограниченными возможностями (Т.Г. Зубарева, И.Н. Хафизуллина и др.) как интегративное профессионально личностное образование, характеризующееся наличием установки, предполагающей активную предрасположенность и потребность педагога в осуществлении инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями, проявляющееся в наличии и мобилизации специальных знаний, умений и навыков реализации инклюзивного образования [6].

Профессиональная готовность может проявляться в направленности сознания педагога, а также в его способности выполнять профессиональную деятельность по осуществлению полноценного обучения и воспитания ребёнка в условиях инклюзивного образования. Характеристиками профессиональной готовности выступают цели деятельности педагога в инклюзивном образовании, её структура, круг проблем, решаемых педагогом, и выполнение им профессиональных функций с целью достижения желаемого результата [7].

Педагогическая готовность студента к работе с детьми с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования опирается на комплекс педагогических, социально – личностных, академических, профессиональных компетенций. В академические компетенции педагога инклюзивного образования входит и обладание терминологией и методологией в области специальной педагогики и психологии и использование их в решении каких – либо практических задач.

Для решения проблемы формирования педагогической готовности студентов к работе с детьми с ограниченными возможностями, можно выделить, что решение данных проблем можно считать возможным только при осуществлении определенных педагогических условий.

Выделяют следующие педагогические условия, необходимые для эффективного формирования педагогической готовности студентов к профессиональной деятельности с детьми с ограниченными возможностями:

- наличие социального заказа на обучение специалистов в системе инклюзивного образования;
- высший профессиональный уровень научного потенциала, а также материально – техническое и учебно – методическое обеспечение в высшей школе;
- вовлечение студентов в практическую деятельность системы инклюзивного образования, в которой сформируются его педагогические, профессиональные компетентности.

Проблему создания условий для формирования педагогической готовности студентов затрагивают ряд исследователей.

А.Д. Гонеев выделяет три группы педагогических условий, способствующих формированию у будущих педагогов профессиональной готовности к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями.

К первой группе условий относятся субъективные характеристики самого обучающегося – личностные. Ко второй группе условий относятся – программно – методические. К третьей группе условий относятся – контрольно – оценочные, среди которых выделяется использование рейтинг – контроля знаний и умений, получаемых в ходе подготовки к осуществлению собственной профессиональной деятельности в области инклюзивного образования детей [7].

С.С. Жубанова, рассматривая условия формирования педагогической готовности будущего преподавателя, выделяет как одно из условий необходимость подготовки педагога способного осуществлять обучение и воспитание на основе индивидуального подхода к детям с различными образовательными потребностями, а также к

эффективному взаимодействию с детьми и их родителями, специалистами на создание условий для успешной интеграции детей в социум [8].

Для формирования педагогической готовности студентов, необходимо использовать методический инструментарий вуза (аудиторные лекции, практические занятия) и внеаудиторные занятия (конференции, круглые столы, дебаты, онлайн лекции, экскурсии в реабилитационные центры и др.). Также целесообразно включать творческие и исследовательские задания для СРС, задания для выполнения в ходе профессиональных практик, тренинги, волонтерскую деятельность, встреча со специалистами (медицинскими работниками, дефектологами), мастер – классы и т.п.

Программное содержание подготовки студентов целесообразно дополнять элективными курсами о содержании профессиональной деятельности в инклюзивной среде, а также прохождением педагогической практики в организациях инклюзивного образования.

Таким образом, для эффективности формирования педагогической готовности студентов к работе с детьми с ограниченными возможностями необходимо создавать педагогические условия, способствующие решению данной проблемы.

Литература:

1. Послание главы государства Н. Назарбаева народу Казахстана. «Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее. – Астана, 2015.
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы. – Астана, 2010.
3. Анализ мировой практики успешного внедрения принципов инклюзивного подхода в обучении по методологическому и научно–методическому сопровождению инклюзивного образования. Методические рекомендации. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 80 с.
4. Рудь Н.Н. Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения: метод.пособие. М.: «Перспектива», 2011. – 28 с.
5. Методические рекомендации по разработке требований к профессиональной компетенции учителей, работающих в условиях инклюзивного образования. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 32 с.
6. Байменова Б.С. Развитие инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом: учебное пособие / Б.С. Байменова. – Алматы: издательство «Эверо», 2017 – 148 с.
7. Гонеев А.Д. Проблема подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями. [www. cyberleninka.ru](http://www.cyberleninka.ru).
8. Жубанова С.С. Теория и практика инклюзивного образования: учеб.пособие. – Алматы: Эверо, 2017. – 148 с.

УДК 376.37

ВНЕДРЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ**Пустовалова Н.И.***(к.п.н., кафедра «Педагогика и психология», СКГУ им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск, nata_pustovalova@mail.ru)***Курбатова С.В.***(старший преподаватель кафедры «Педагогика и дефектология», Сочинский
государственный университет, г. Сочи, Россия)***Аңдатпа**

Мақалада ҚР жоғары білім беру жүйесінде инклюзивтік білім беруді енгізу мәселесі қарастырылып, студенттердің АИТ – тен білім алуын ұйымдастыру және олардың педагогикалық қолдауын қамтамасыз ету үшін қажетті жағдайлар қарастырылған. ҚМУ инклюзивті білім беру бағыттары анықталды. М. Қозыбаева және Инклюзивті білім беру бойынша консультативтік орталықтың қызметі (ХОК КП).

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру, инклюзивті білім берудің консультативтік орталығы, АӘБ – нің студенттері, педагогикалық қолдау.

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы внедрения инклюзивного образования в казахстанское высшее образование, обеспечение необходимых условий для организации обучения студентов с ОВЗ и их педагогического сопровождения. Раскрыты направления инклюзивного образования в СКГУ им. М. Козыбаева и деятельность консультативного центра инклюзивного образования (КПЦ ИО).

Ключевые слова: инклюзивное образование, консультативный центр инклюзивного образования, студенты с ОВЗ, педагогическое сопровождение.

Annotation

The article considers the problems of introducing inclusive education in Kazakhstan higher education, providing the necessary conditions for organizing the training of students from HIA and their pedagogical support. The directions of inclusive education in the KSU are revealed. M. Kozybaeva and the activities of the Consultative Center for Inclusive Education (IOC CP).

Keywords: inclusive education, a consultative center for inclusive education, students with HIA, pedagogical support.

Одной из задач государственной политики Республики Казахстан является развитие обновлённой системы образования, которое позволит получить качественное образование всем детям, включая детей с ограниченными возможностями [1].

В «Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2016 – 2019 г.г.» в качестве одной из важных задач является внедрение инклюзивного образования для обеспечения равных прав и равных возможностей в доступе к качественному образованию для всех [2].

В процессе трансформации системы казахстанского образования инклюзивное образование ориентировано на формирование условий доступности качественного образования для детей с ограниченными возможностями, включение их в общеобразовательную среду для подготовки их к социальной адаптации и интеграции в социум [3].

В связи с этим перед казахстанскими вузами поставлена цель оказания своевременной помощи студентам с ограниченными возможностями в учебно – воспитательном процессе и внеаудиторной деятельности. Для достижения этой цели в

первую очередь необходимо сформировать инклюзивную такую образовательную среду, в которой студенты с ограниченными возможностями могут беспрепятственно передвигаться, обучаться, получать всю необходимую информацию, общаться между собой наравне с другими студентами.

Комплексный процесс обеспечения студентам с ограниченными возможностями доступа к качественному образованию в условиях вуза во многом обусловлен оптимальной организацией процесса их учебной и внеучебной деятельности, в частности создания особой инклюзивной среды. Инклюзивная образовательная среда вуза должна быть направлена на успешную адаптацию студентов с ограниченными возможностями с учетом их индивидуальных особенностей и базироваться на личностно ориентированных технологиях обучения.

Анализ зарубежного опыта по созданию инклюзивной образовательной среды в вузе позволили выявить ряд специальных условий, которые объединяются в следующие 6 групп:

1. Адаптация образовательного процесса с максимальным учётом индивидуальных особенностей обучающихся с ограниченными возможностями:
 - введение гибкого графика посещения занятий и выполнения заданий СРС.
2. Адаптация процедуры сдачи экзаменов с максимальным учётом индивидуальных особенностей обучающихся с ограниченными возможностями:
 - увеличение времени сдачи экзаменов или неограниченно;
 - разрешение во время экзамена принимать пищу и пользоваться туалетом;
 - изменение формы проведения экзаменов;
 - предоставление возможности сдавать экзамен, используя вспомогательные средства: компьютер, говорящий калькулятор, диктофон и т.п. (за исключением изменения требований к уровню знаний Студента).
3. Дополнительная помощь в обучении:
 - сопровождение тьютором для сдачи экзаменов в форме компьютерного тестирования;
 - услуги сурдопереводчика.
4. Обеспечение равноправного участия в учебном процессе:
 - пользование библиотекой и библиотечным фондом с учетом индивидуальных особенностей обучающихся с ограниченными возможностями;
 - предоставление вспомогательных средств.
5. Обеспечение доступности социально – бытовой сферы обучения:
 - адаптация условий проживания в общежитии и разрешение студенту с ограниченными возможностями проживать с его персональным помощником);
 - адаптация услуг питания (обеспечение архитектурной доступности пунктов питания);
 - возможность транспортных перевозок;
 - обеспечение доступности занятий спортом и организация занятий адаптивной физкультурой.
6. Другие услуги:
 - защита прав и интересов студентов – инвалидов;
 - информирование и консультирование;
 - проведение групп взаимной поддержки и семинаров;
 - подготовка студентов – инвалидов к будущему трудоустройству и развитию профессиональной карьеры [4].

Таким образом, специальные условия создаются в вузе для осуществления как учебно – воспитательной, так и социально – бытовой деятельности студентов с ограниченными возможностями.

В каждом вузе реализующим инклюзивное образование должен быть разработан документ – «Порядок предоставления услуг по созданию специальных условий студентов с ограниченными возможностями». В нем содержится перечень и процедура предоставления услуг студентам с ограниченными возможностями.

Набор специальных условий для каждого студента – инвалида является строго индивидуальным и определяется для обучения в вузе исходя из имеющихся у него ограничений жизнедеятельности.

В СКГУ имени Манаша Козыбаева реализация инклюзивного образования осуществляется по двум основным направлениям.

Первое направление – это включение в рабочие учебные планы специальностей группы «Образование» элективных дисциплин, направленных на подготовку будущих учителей к воспитанию и обучению учащихся с ограниченными возможностями.

Так, например, для специальностей 5В010100 «Дошкольное обучение и воспитание», 5В010200 «Педагогика и методика начального обучения», 5В012300 «Социальная педагогика и самопознание», 5В010300 «Педагогика и психология», 5В010500 «Дефектология» включены следующие элективные дисциплины: «Основы коррекционной педагогики и психологии», «Специальная педагогика в инклюзивном образовании», «Инклюзивное образование в РК и за рубежом», «Основы дефектологии и логопедии», «Организация коррекционно – воспитательного процесса в специальных (коррекционных) школах» и др. Изучение данных дисциплин обеспечивает:

- развитие эмоционально – ценностного отношения студентов к инклюзии;
- систематизацию, анализ, конкретизацию учебного материала;
- развитие операционально – деятельностного компонента;
- становление личностного и когнитивного компонентов.

Вторым направлением является организация помощи студентам с ограниченными возможностями и их сопровождение в учебно – воспитательном процессе вуза.

В соответствии со Стратегическим планом развития СКГУ им. М. Козыбаева и для реализации задачи внедрения инклюзивного образования в организациях образования Республики Казахстан, на педагогическом факультета при кафедре «Педагогика и психология» в 2015 году был открыт консультативный центр инклюзивного образования.

Деятельность консультативного центра инклюзивного образования (далее КЦИО) направлена на психолого – педагогическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями в процессе обучения в вузе [5].

Задачи сопровождения инклюзивных процессов в СКГУ им. М. Козыбаева связаны с различными процессами:

- разработка технологий организационного, методического и психолого – педагогического сопровождения студентов с ограниченными возможностями;
- консультационная поддержка деятельности Департамента по академической деятельности в развитии инклюзивного образования в вузе;
- консультационная поддержка родителей студентов с ограниченными возможностями;
- методическая и организационная поддержка организаций образования, реализующих инклюзивное образование;

– разработка методических рекомендаций для руководителей, педагогов и специалистов организаций образования СКО и города Петропавловска, реализующих инклюзивную практику;

– обеспечение условий адаптации к процессу обучения и развития личности студента с ограниченными возможностями с целью улучшения качества их профессиональной подготовки и дальнейшей конкурентоспособности на рынке труда.

В деятельности центра определены следующие направления, такие как.

– консультативная и методическая помощь преподавателям и специалистам департаментов, работающим со студентами с ограниченными возможностями;

– консультативная и методическая помощь, психолого – педагогическая поддержка родителей обучающихся с ограниченными возможностями, воспитывающихся и обучающихся в организациях образования города;

– изучение, внедрение и распространение передового опыта и эффективных технологий в области интегрированного (инклюзивного) образования;

– разработка и реализация программ формирования позитивных представлений о студентах с ограниченными возможностями, обучающихся в СКГУ им. М. Козыбаева с привлечением средств массовой информации;

– педагогическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями в процессе обучения в СКГУ им. М. Козыбаева:

– оказание информационных, психолого – педагогических услуг для абитуриентов с ограниченными возможностями на этапе профориентации и довузовской подготовки;

– формирование и систематическое обновление базы данных студентов с ограниченными возможностями;

– оказание помощи взаимодействия студентов с ограниченными возможностями с руководством вуза, офис – регистраторами, профессорско – преподавательским составом, педагогами – психологами и другими специалистами;

– контроль посещения учебных занятий студентами с ограниченными возможностями;

– контроль текущей и итоговой аттестации: сдача экзаменов, защита курсовых и дипломных работ;

– тьюторское групповое и индивидуальное сопровождение студентов с ограниченными возможностями в ликвидации академических задолженностей, а при необходимости организация документального оформления академических отпусков, оказание помощи в организации индивидуальных консультаций студентов с преподавателями, помощь в организации СРС, коррекция взаимодействия преподаватель – студент и т.п.);

– содействие в организации профессиональных практик студентов с ограниченными возможностями;

– выработка рекомендаций для педагогов по вопросам специфики организации обучения и практики студентов с ограниченными возможностями;

– содействие в трудоустройстве выпускников с ограниченными возможностями;

– организация деятельности школы волонтеров – тьюторов.

Для создания базы данных о студентах с ограниченными возможностями координатор консультационного центра инклюзивного образования создает специальные индивидуальные карты. Данные, которые в них отражаются, позволяют далее оказывать помощь и поддержку в процессе обучения в вузе. Например:

ФИО – Исакова Айнура Бейбитовна

Год рождения – 17.02.1990

Национальность – казашка

Домашний адрес – СКО, г. Петропавловск улица Жабаяева д. 150 кв. 97

тел. 87751024276

Семья – полная

Факультет – Педагогический

Специальность – 5В010500 Дефектология

Форма обучения – заочная

Диагноз – двусторонняя нейросенсорная тугоухость IV степени, 3 группа

Особые условия:

- замена устной формы проведения экзамена на письменную;
- услуги сурдопереводчика.

Передача данных, которые необходимы различным специалистам и преподавателям вуза для организации сопровождения студентов с ограниченными возможностями, осуществляется координатором центра по соответствующему факультету.

Координаторы центра тесно работают с эдвайзерами по формированию толерантности у студентов к студентам с ограниченными возможностями, результатом такого сотрудничества являются: организации волонтерской помощи, экскурсий, научно – практических семинаров и круглых столов с участием студентов с ограниченными возможностями.

Имеющийся опыт внедрения инклюзивного образования в СКГУ им. М. Козыбаева, а также других вузов позволил выявить ряд существующих трудностей, препятствующих эффективности инклюзивного образования студентов с ограниченными возможностями:

- архитектурная недоступность зданий образовательной организации;
- транспортная недоступность отдельных корпусов образовательной организации;
- отсутствие специального технического обеспечения образовательного процесса;
- специфические особенности студентов с ограниченными возможностями (тревожность, нерешительность, замкнутость и пр.);
- отсутствие психолога – педагогического сопровождения образовательного процесса студентов с ограниченными возможностями (эдвайзер, психолог, социальный педагог, сурдопереводчик и др.);
- организация взаимодействия с родителями студентов с ограниченными возможностями;
- неготовность преподавательского состава к работе со студентами с ограниченными возможностями;
- организация специальных занятий физической культурой;
- вовлечение студентов с ограниченными возможностями во внеучебную деятельность;
- отсутствие взаимодействия с медицинскими учреждениями [6].

Решение данных трудностей позволит лозунг «Доступное образование для всех» сделать реальным.

Таким образом, внедрение и развитие эффективной инклюзивной образовательной среды в вузе может состояться только при условии объединения усилий всех специалистов и педагогов организаций образования, родителей, работодателей и представителей общественности, что будет в целом способствовать

повышению качества обучения студентов с ограниченными возможностями и их подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Государственная программа развития образования РК на 2011 – 2020 годы. Подраздел: Обучение в течение всей жизни. www.adilet.zan.kz.
2. Приказ МОН РК от 1 июня 2015 года № 348 «Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан». www.online.zakon.kz/.
3. Аскарлова А.Д., Утебаева А.Д. Инклюзивное образование в Казахстане. [www. // group – global.org/](http://www.group-global.org/).
4. Петрова Т.А. «Развитие инклюзивного образования в Казахстане» 2012 г. // [www//stud24.ru/pedagogy/razvitie – inkluzivnogo – obrazovaniya – v – kazahstane](http://www/stud24.ru/pedagogy/razvitie-inkluzivnogo-obrazovaniya-v-kazahstane).
5. Положение СКГУ им. М. Козыбаева по психолого–педагогическому сопровождению инклюзивного образования. Петропавловск, СКГУ им. М. Козыбаева, 2015. – 7 с.
6. Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 13 с.

УДК 371.044: 37.013.8

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

Семененко С.П.

*(старший преподаватель кафедры «Теория военного и физического воспитания»,
магистр СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, sergei_74_07@mail.ru)*

Наумов А.В.

*(старший преподаватель кафедры «Теория военного и физического воспитания»,
СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)*

Андатпа

Мақалада принциптерінің бірі жоғары оқу орны педагогикасы, жеке тұрғыдан оқыту, объективті іске асыру қажеттігі өзінен рұқсат қайшылықтар, заключающегося да әртүрлілігі әр түрлі деңгейлері арасындағы даярлық студенттер мен деңгейі үшін қажетті оқу бағдарламасын меңгеруді. Бап талдауға негізделген білім беру кеңістігін дене тәрбиесі жоо – бағытталған біріктіру, іргелі және кәсіптік білім беру байланыстыра отырып қалыптастыру жалпы және кәсіби дене шынықтыру жеке басын, соның ішінде денсаулық мәдениетін студенттің – болашақ педагог дене шынықтыру және спорт жөніндегі талаптарын ескере отырып, болашақ кәсіби қызметі.

Түйінді сөздер: Білім беру кеңістігін ұйымдастыру, кәсіби – педагогикалық құзыреттілігін қалыптастыру, кәсіби – педагогикалық құзыреттілігін дене шынықтыру мұғалімдері.

Аннотация

В данной статье рассматривается один из принципов вузовской педагогики, индивидуальный подход в обучении, объективная необходимость реализации которого состоит в разрешении противоречия, заключающегося в различии между разными уровнями подготовленности студентов и уровнем, необходимым для усвоения учебной программы. Статья основана на анализе образовательного пространства физического воспитания вуза, направлена на слияние фундаментального и профессионального образования с ориентацией на формирование общей и профессиональной физической культуры личности, в том числе культуры здоровья студента – будущего педагога по физической культуре с учетом требований будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: Организация образовательного пространства, профессионально – педагогическая компетентность, формирование профессионально – педагогической компетентности учителя физической культуры.

Annotation

This article examines one of the principles of university pedagogy, an individual approach to teaching, an objective necessity that consists in resolving a contradiction, concluding different levels of preparedness of students and the level necessary for mastering the curriculum. The article is based on the analysis of the educational space of physical education, is aimed at the merging of fundamental and professional education, including the health culture – of a student who is the future physical teacher culture, taking into account the requirements of future professional activity.

Keywords: Organization of educational space, professionally pedagogical competence, forming of professionally – pedagogical competence of teacher of physical culture.

Одной из основных задач высшего образования в Республике Казахстан в современных условиях, является подготовка специалистов, имеющих не только высокие профессиональные качества, но и обладающих достаточным уровнем здоровья, которое позволит в полной мере реализовать интеллектуальный и физический потенциал. Поэтому повышение качества обучения в системе физического воспитания в вузе должно быть направлено как на оптимизацию двигательной активности, так и на получение обучающимися необходимых в жизни знаний об основных факторах, влияющих на здоровье.

Одним из принципов вузовской педагогики является индивидуальный подход в обучении, объективная необходимость реализации которого состоит в разрешении противоречия, заключающегося в различии между разными уровнями подготовленности студентов и уровнем, необходимым для усвоения учебной программы. Современный этап развития нашего общества и системы образования характеризуется возрастающей потребностью в компетентных специалистах с творческим складом ума в различных сферах общественной жизнедеятельности, в том числе и в сфере физической культуры и спорта [1].

Первоочередной задачей является переход системы подготовки педагогических кадров на выпуск специалистов, владеющих современными технологиями и методиками, различными средствами диагностики физического, психического и интеллектуального развития ребенка. Организация образовательного пространства факультета физического воспитания вуза направлена на слияние фундаментального и профессионального образования с ориентацией на формирование общей и профессиональной физической культуры личности, в том числе культуры здоровья студента – будущего педагога по физической культуре с учетом требований будущей профессиональной деятельности [2]. Чтобы быть востребованным, специалист должен быть профессионально компетентным в сфере физической культуры и спорта, а не просто обладать различной информацией, зачастую не умея применять ее на практике [3]. Профессионально – педагогическая компетентность отражает готовность и способность человека профессионально выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в обществе образовательными нормативами и стандартами [4]. Становление личности профессионала должно начинаться в процессе обучения в вузе и продолжаться самостоятельно в ходе практической деятельности.

Целью нашей работы является изучение тенденций, принципов и условий, обеспечивающих формирование профессионально – педагогической компетентности учителя физической культуры в процессе обучения в высшем учебном заведении. Были изучены и проанализированы учебные планы факультета физической культуры СКГУ

им. М. Козыбаева по подготовке преподавателя по специальности 5В010800 «Физическая культура и спорт».

В блоке специальных дисциплин наиболее значимыми, по мнению студентов, являются: физиология ФКиС (96,7 %), психология ФКиС (96,6 %), плавание (95,8 %), спортивные и подвижные игры (95,0 %), легкая атлетика (95,0 %), лыжный спорт (94,2 %), специальная профессиональная подготовка (88,4 %), история ФКиС (87,5 %), туризм (87,5 %), гимнастика (85,8 %), спортивные единоборства (85,8 %). Как видим, студенты наиболее значимыми считают 11 специальных дисциплин учебного плана, которые формируют ключевые компетенции учителя физической культуры, необходимые для его будущей успешной профессиональной деятельности. В то же время, введение в специальность (57,5 %), социология ФКиС (63,3 %), спортивный менеджмент и маркетинг (70,0 %), организация и экономика ФКиС (70,8 %), правовые основы ФКиС (72,5 % респондентов), по мнению студентов, являются менее значимыми для их будущей профессиональной деятельности. Наивысшую успеваемость среди дисциплин этого блока студенты имеют по плаванию (7,2 балла), несколько ниже по физиологии ФКиС (6,7), легкой атлетике (6,6), психологии ФКиС (6,5), лыжному спорту (6,5 балла). Свою подготовленность к будущей профессиональной деятельности 42,5 % студентов 4 – 5 – х курсов считают высокой, 54,2 % – средней, и только 3,3 % – низкой. В то же время основная масса студентов считает оптимальной продолжительность производственной педагогической практики в школе от 2 до 4 месяцев (67,5 % респондентов).

Анализ результатов производственной педагогической практики позволил выявить качества педагога, приобретенные студентами 3 – 4 курсов за время практики. Приоритет студенты отдали таким качествам, как уверенность в себе (87,5 %), умение планировать учебную работу (79,2 %), умение оценить качество знаний, умений и навыков учащихся (60,8 % респондентов). Осознание требований профессиональной деятельности (57,5 %), ответственное отношение к делу (56,7 %) и умение анализировать результаты своего труда (55,8 % респондентов) занимают средние позиции (с 4 – й по 6 – ю), а интерес к своему предмету – только 7 – ю. Несмотря на высокую самооценку собственной подготовленности и высокие отметки, полученные студентами по результатам прохождения производственных педагогических практик, многим из них необходимы дополнительные знания, умения и навыки для будущей профессиональной деятельности. Наибольшую необходимость студенты испытывают в практической подготовке, в частных методиках профессиональной деятельности (отдельные виды спорта и т. п.) и в методике организации занятий. Им необходима дополнительная подготовка по теоретико – методическим аспектам профессиональной деятельности, современным информационным технологиям, нормативно – правовым и медико – биологическим аспектам. Указанные результаты могут быть итогом слабого использования преподавателями факультета физического воспитания активных методов и форм обучения (деловых игр, тренингов и т. п.). Только 4,6 % студентов старших курсов сказали, что такие занятия проводились часто, 31,8 % – иногда, 31,8 % – редко и 31,8 % – никогда не использовались.

Любопытные результаты получены в отношении того, насколько нравится выпускникам факультета профессия учителя физической культуры. Очень нравится профессия только 15,8 % студентов, скорее нравится, чем не нравится 47,5 % студентов. Совсем не нравится профессия 6,7 % и 30,0 % не определились, нравится им профессия или нет. Оценивая значимость профессионально важных личностных качеств для учителя физической культуры, студенты в первой десятке качеств назвали:

ответственность (86,7 %), активность (85,0 %), общительность (80,8 %), энергичность (78,3 %), организованность (76,7 %), наблюдательность (75,0 %), общую культуру (70,0 %), профессиональную компетентность (65,0 %), доброта (63,3 %), требовательность (57,5 %). В блоке общенаучных и общепрофессиональных дисциплин небольшое количество учебных часов отведено теории и методике физического воспитания – 90 часов (3,1 % общего объема), физиологии человека – 90 часов (3,1 %), педагогике – 135 часов (3,7 %), анатомии, основы спортивной морфологии – 90 часов (3,1 %), теории и методики избранного вида спорта – по 135 часов (3,7 %) соответственно. В блоке специальных дисциплин выделено на изучение гимнастики с методикой преподавания 90 часов (2,4 % общего объема), плавания с методикой преподавания – 135 часов (6,1 %).

Анализ учебного плана позволяет сделать вывод, что он недостаточно загружен профильными предметами, по общему количеству часов и по количеству дисциплин. На многие дисциплины отведено мало учебного времени, доля которого в общем объеме времени не превышает 1,0 %. Эти дисциплины не могут должным образом формировать ключевые компетенции учителя физической культуры, что отрицательно сказывается на подготовке специалиста.

Литература:

1. Попенченко В.В. Пути повышения эффективности учебного процесса по физическому воспитанию в вузе. – М., 1979.
2. Доленко Ф.Л., Лаврова Л.В. Проблемы совершенствования физического воспитания и повышения спортивного мастерства студентов. М., 1980.
3. Семенов М.И. Типология психомоторного развития. Теория и практика физической культуры, 1979, № 5.
4. Коробков А.В. Методика оценки физической подготовленности спортсмена. – М., 1963.

УДК 159.9

К ВОПРОСУ О СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ В КАЗАХСТАНЕ

Суворова К.Р.

*(преподаватель, кафедра «Педагогика и психология»,
СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)*

Аңдатпа

Мақалада өзіндік ерекшеліктері, дәстүрлі және қазіргі заманғы моделі отбасылық қарым – қатынас. Ашылуы ерекшелігі матримониального мінез – құлық, отбасылық құрылымы, статусно – рөлдік ұстанымдары мен ерекшеліктері өзара іс – қимыл отбасы мүшелерінің ерлі – зайыптылардың, ата – ана мен туыстық қатынаста.

Түйінді сөздер: отбасылық қарым – қатынастар, дәстүрлі және қазіргі заманғы моделі отбасылық қарым – қатынас.

Аннотация

В статье рассматриваются специфические особенности традиционной и современной модели семейных отношений в Казахстане. Раскрыта специфика матримониального поведения, семейная структура, статусно – ролевые позиции и особенности взаимодействия членов семьи в супружеских, детско–родительских и родственных отношениях.

Ключевые слова: семейные отношения, традиционная и современная модель семейных отношений.

Annotation

The article considers specific features of the traditional and modern model of family relations in Kazakhstan. The specifics of matrimonial behavior, family structure, status – role positions and peculiarities of interaction of family members in marital, child – parent and kinship relations are revealed.

Keywords: family relations, traditional and modern model of family relations.

Семейные отношения воспроизводят культуру общества и своё внутреннее приспособление к ней. Каждая семья формирует свой образ жизни, свою микрокультуру. Можно согласиться с утверждением Л.Б. Шнейдер, что каждая культура порождает определенную нормативную модель семьи, точнее, группу моделей [1]. Обращение к научным работам Х.А. Аргынбаева, М.А. Бебчук, А.Д. Давлетовой, М.Д. Джунусбаева, В.Н. Дружинина, З.И. Жаназаровой, А. Жолдубаевой, М.Б. Кабаковой, Т.В. Корсун, И.С. Кон, И.К. Мацкевич, Б.С. Нурышевой, И.В. Стасевич, В.К. Шабельникова, посвящённым изучению проблематики семейных отношений в Казахстане, свидетельствует о существовании как минимум двух моделей семейных отношений – традиционной и современной. Проведённый теоретический анализ социокультурных особенностей традиционной модели семейных отношений, основанных на истории семьи народов Средней Азии и Казахстана (С.М. Абрамзон, А.Т. Бекмуратова, В.В. Вострова, Н.А. Кисляков, И.С. Кон, Э.А. Масанов и др.), позволил выделить следующие характеристики:

1. Превалирование расширенной (большой, многопоколенной), многодетной семьи. В состав такой семьи часто входят люди, связанные супружеством и кровным родством, а также ближайшее окружение в лице близких людей. Как отмечает ряд авторов, М.А. Абалакина, В.С. Агеев, Х.А. Аргынбаев, В.Н. Дружинин, М.П. Кабакова, А.Д. Каныш и др., расширенные многодетные семьи встречаются в менее урбанизированных районах, сёлах и аулах, где сохраняется сильное влияние традиций и устоев. Так, например, в многодетных семьях младший сын часто остается жить с родителями и создает свою собственную семью в родительском доме. Получается, когда родители достигают старости, ситуация складывается так, что не он живёт с родителями, а они с ним – он и его семья заботятся о них (М.А. Бебчук, Т.В. Корсун, Е.А. Римхаер) [2].

2. Семейные отношения выстраиваются по патриархально – авторитарному типу – совмещение ответственности и доминирования мужчины в семье.

Предполагается чёткое распределение и осознание каждым своего статуса, роли и выполняемых функций. Мужчина осуществляет контроль над собственностью, заботится о благосостоянии семьи и воспитании, т.е. является носителем власти и морального авторитета. Его положение как главы в хозяйственном, нравственном, и административном отношении признаётся всеми членами семьи.

Как указывают Х.А. Аргынбаев, И.В. Стасевич, Б.С. Нурышева, В.К. Шабельников и др., женщина находится в зависимом положении, вместе с тем предполагающим включение жены в сферу «психологической близости» как регулятора эмоциональных отношений. Её обязанности определяет круг домашних дел, а также уход, присмотр за детьми и их воспитание [3 – 6].

Когда дети подрастают, мать начинает в большей степени заниматься воспитанием девочек. Она старается подготовить дочерей к будущей жизни, в которой им придётся быть жёнами, матерями, хозяйками. Сыну же полагается усвоить отцовское отношение к жизни, его манеру стиль поведения называемые «правильным».

3. Для вступления в брак необходимо соблюдение поставленных ограничений, связанных с экзогамными, социальными, национальными и религиозными нормами.

Преобладают прочные и достаточно ранние (до 20 лет) брачные союзы, а также не всегда обязательным является взаимное добровольное согласие. Обязательным является скрепление супружеских уз законным органом и может быть освящено церковью, в присутствии мулы и др., что означает их неразрывность, постоянство, долговечность.

4. В традиционной семье дети – главная жизненно – нравственная ценность. Отношения родителей с детьми определяются достаточно жёсткими правилами, ограничение деторождения и бездетность осуждаются.

Дети должны проявлять любовь к родителям, полное послушание в детстве и юности и заботиться о них в старости. Уважение к старшим, и, прежде всего, к родителям, почитание матери – выступают одним из главных канонов в воспитательном кодексе, выступая при этом основой формирования семейного самосознания (Е.Г. Грищенко, Ж.С. Джандосова, А.Д. Давлетова, Л.С. Назырова).

Особенным является отношение к появлению и воспитанию мальчика как продолжателю отцовского рода и имени, наследнику семейного имени и имущества, опорой семьи, заступником семейной чести, заместителем отца в случае его смерти или болезни, кормильцем родителей в старости [3].

Девочку же считают ближайшей помощницей матери, её «заместителем». Нередко она полностью заменяет мать в домашних делах, принимает и выполняет часть её хозяйственных и воспитательных обязанностей.

Отношения братьев и сестёр (сиблинговые отношения), как правило, базируется на моральной и материальной взаимопомощи и поддержке. Старшие дети способствуют полноценной социализации младших, т.е. выступают посредниками по вхождению и знакомству со взрослым миром.

5. В основе взаимоотношений между поколениями в традиционных семьях лежит уважение к старшим – к родителям, к дедам и прадедам, к старикам. Данную особенность можно проследить в традициях и обрядах заключения брака, стилях и моделях воспитания молодого поколения в семье, обращения за советом и разрешением сложных, конфликтных ситуаций. Старшее поколение, как указывают М.Д. Джунусбаев, С. Узбекулы, в семье активно участвует в брачно – семейных отношениях, передовая и, сохраняя историю, народные традиции, обряды и реликвии, что определяет преемственность поколений [7].

В результате проживания в родственных семьях у ребёнка развиваются особые личностные качества, позволяющие более критично и рефлексивно относиться к членам своей семьи, а также иметь более широкий арсенал способов взаимодействия с окружающим миром.

Можем констатировать, что совместная активность членов семьи, основанная на межпоколенном и на внутрипоколенном взаимодействии, способствует формированию традиционных представлений о семейных отношениях. Среди них: возраст вступления в брак и рождения детей, количество детей, представления об идеальном партнёре, разница в возрасте с партнёром, ценностные и смысложизненные ориентации личности, стили поведения и мн.др.

Таким образом, традиционная модель семейных отношений характеризуется следующими признаками: хозяйственная и нравственная основа образа жизни, направленная на развитие и сохранение рода; преемственность поколений; сложная расширенная структура; наличие института мужской власти и привилегий; строгое распределение семейных ролей и функций; ценности рождения и воспитания детей; обеспечение усиления своей этнической и религиозной системы [8].

Важным является то, что интересы семьи при данной модели являются выражением личных интересов, где человек осознаёт свою коллективную идентичность в отношении этой центральной кровнородственной группы. При этом, кроме чувства сопричастности и гарантии от одиночества она ставит индивида в жёстко иерархические отношения господства и подчинения.

По мере того как идёт процесс интеграции современного Казахстана в мировое сообщество, вопросы изменения и реорганизации семьи становятся ключевыми в определении современной модели семейных отношений.

Ряд учёных, таких как З.И. Жаназарова, М.Д. Джунусбаев, С.У. Абенова, М. Елюбаева, М.Б. Кабакова, И.К. Мацкевич, А. Жолдубаева и др., обращает внимание на то, что современная модель семейных отношений в сознании и поведении казахстанцев достаточно вариативна. Можно обнаружить, что она сохраняет черты традиционности и, в равной степени, приобретает инновационный характер. Среди которых:

1. Нуклеаризация семьи, состоящей из двух поколений – родителей и их детей, где родственные отношения отходят на второй план. Главными отношениями, как считают М.П. Кабакова, Л.Б. Шнейдер, становятся отношения между супругами (супружеский тип семьи), где остаются значимыми и отношения с детьми (детоцентрированный тип) [1; 9].

Меняется число членов и внутри нуклеарной семьи. А именно появляются неполные семьи, уменьшается число детей, в большинстве семей их не больше двух или сознательный отказ от детей.

Согласно исследованиям Е. Ачильдиевой, В.А. Беловой, А.Г. Волкова, А.Д. Давлетова, Л.Е. Дарского, Т.А. Думитрашку, И.И. Елисеевой, Т.С. Кадибур и др., одной из главных причин уменьшения детей в современных семьях выступает доминирующая социально – профессиональная ценностная ориентация и условия жизни супругов.

2. Другая тенденция – преобладание эгалитарного характера семейных функций и ролей. Часто супруги согласовывают личные планы, формы поведения относительно друг друга, что делает систему ролей и обязанностей пластичной и вариативной. Получается так, что основополагающие семейные ценности формируются во взаимоотношениях мужа и жены, лишь впоследствии становятся естественной базой для выстраивания родительско – детских взаимоотношений.

Опираясь на опыт семейных психологов, можно выделить следующий ряд признаков эгалитарных семейных отношений:

- совместное принятие важных решений;
- равный вклад в благосостояние семьи;
- совместно ведение домашних дел, разделение обязанностей;
- взаимозаменяемость ролей и функций между мужем и женой;
- совместное воспитание детей (Л.Б. Шнейдер, И.С. Клёцина В.М. Целуйко, С.В. Захаров, И.В. Корсун, А.В. Шабаева и др.).

При этом согласно исследованию Т.В. Бендас и Б.С. Нурышевой сохраняются определённые авторитарные отношения, когда решающее слово остаётся за главой семьи – муж, отец, старший по мужской линии. Жёны становятся тем более доминирующими (или равными с мужьями), чем дольше существует брак [10].

3. В урбанизированной городской среде сохраняются многие традиции организации брачно – семейных отношений, при качественном изменении внутрисемейных канонов.

Так, например, изменению матримониального поведения способствует профессиональная ориентация молодых людей и стремление к высокому материальному достатку, которые предопределяют стремление отсрочить создание собственной семьи, на малодетный образ жизни и свободу в сохранении брака. Однако большинство молодых людей Казахстана вступают в брак достаточно рано (25 – 30 мужчины, 22 – 28 женщины) по сравнению с развитыми странами Европы (Л.Б. Шнейдер, Е.М. Соломатина, М.П. Кабакова).

Конечно, встречаются случаи, когда родители вмешиваются в отношения, расстраивают нежелательные браки и ориентируют на «одобряемые», акцентируя внимание на социально – экономический статус семьи, этническую или религиозную принадлежность и т.д. Но во многом именно индивидуальные свойства супругов становятся приоритетными в заключении брачного союза. То есть, партнёры выбираются по большей части на основе личных предпочтений, а взаимоотношения между супругами, как правило, базируются на взаимной любви, уважении и поддержке.

Наиболее желательными остаются этнически гомогенные браки. Однако, национальное размежевание этносов, в прошлом составлявших единое советское пространство, приводит к появлению межнациональных и межконфессиональных браков. Во многом именно от индивидуальных способностей в налаживании и сохранении взаимоотношений самих супругов зависит успешное существование и функционирование таких семей [11].

При современной модели заключение брака, в равной степени, как и развод, определено самостоятельным и добровольным решением молодых, что обусловило появление альтернативных форм брака (сожительство, дистантные, повторные браки и др.) и сократило их продолжительность.

Так как молодые супруги в большей степени ориентированы в семье на достижение счастья и возможности для личностной самореализации, женщины и мужчины готовы разорвать отношения, если что – то не получается и они их не устраивают. Инициаторами развода всё чаще выступают женщины, уверенные в том, что вполне способны самостоятельно обеспечивать себя, заниматься воспитанием детей, а также в возможности повторно выйти замуж.

Другой важной причиной увеличения числа разводов является проблема готовности к браку. Сегодня родители всё дольше несут материальную, моральную и правовую ответственность за своих детей. Вступая в брак определяющий взрослый самостоятельный этап жизни, при первых же трудностях связанных с элементарными бытовыми условиями вызывают у молодых людей страх, неспособность, а впоследствии не желание действовать и меняться.

4. В свете вышесказанного нельзя игнорировать факт изменения положения женщины в современном Казахстане. В стратегии гендерного равенства в Республике Казахстан определены цели не только укрепления института семьи и семейно – брачных отношений, повышению престижа семьи, но и по достижению равенства в семейных отношениях [12]. Социокультурные особенности современного казахстанского общества позволили женщине выйти из ограниченного семейного мира и получить равные права на образование, труд, участие в общественно – политической жизни. Современная женщина приобрела умеренную свободу от обязательства перед другими домочадцами в досуге и почти неограниченную свободу общения за пределами семьи, в местах своих постоянных занятий – работы, учёбы, транспортных перемещений и т.п. [13].

5. Отношения родителей и детей можно охарактеризовать в рамках доминирующей детоцентрической семьи. Родители стремятся обеспечить более

высокий уровень жизни своим детям, чем когда – то был у них. Как отмечают семейные психологи, всё больше родителей занимают гуманистическую позицию в воспитании базирующуюся на уважении, эмоциональной и духовной близости с собственным чадом. Это располагает к созданию условий, в которых ребёнок своевременно и без лишних потрясений приобретет статус взрослого члена общества. В современной форме семейных отношений дети становятся для родителей средством развития собственной личности, приобщения к сфере образования, моды, новых стратегий поведения и потребления, источником сведений о новых событиях и течениях культурных, социальных возможностей [14].

Среди прочих, дети как главная жизненно – нравственная ценность, всё чаще определяется экономическими причинами. Социальные условия и материальные возможности молодой семьи, желание дать больше возможностей для развития и самовыражения своим детям, на другой чаше возможный эгоизм и личностная незрелость, ориентируют на малодетность, а порой и на отказ от детей.

6. Новые ритмы жизни способствуют социальной мобильности людей и приводят к нарушению отношений между кровными родственниками, но не к разрыву связей с ними.

Сейчас молодые мамы достаточно рано возвращаются на работу, рассчитывая на помощь бабушек. Однако, в период появления внуков старшее поколение предпочитает работать и, скорее, гораздо больше помогает детям и внукам, чем те – им [14]. То есть, родственные отношения становятся более интенсивными и близкими, скажем так, в трудные времена для молодой семьи, связанные с рождением детей, болезни, развода и т.д.

Наряду с оказанием некоторой материальной помощи, бабушки и дедушки выступают в роли связующего звена между прошлым и настоящим семьи, передают традиции, семейные ценности и историю, окружают внуков безусловной любовью и покровительством.

Итак, современная модель семейных отношений определяется нуклеарным составом семьи; малодетностью или отказом от детей; инверсией семейных ролей и функций; вариативностью форм брачных отношений и сокращением их продолжительности; сочетанием в жизни женщины профессиональных и домашних обязанностей. Патриархальные отношения с непреложным главенством мужа сменяют отношения между супругами, родителями и детьми, строящиеся на демократических началах, родственные отношения в большей степени продиктованы социально – экономическими причинами и «культурным этикетом». При данной модели семейных отношений индивид приобретает умеренную свободу от обязательств перед другими членами семьи, где внесемейная сфера становится приемлемым способом реализации личных способностей, желаний и стремлений.

Таким образом, говоря о семейных отношениях в Казахстане, на сегодняшний день мы можем выделить две выраженные модели, детерминированные социокультурным контекстом – традиционную и современную. Каждая модель включает в себя содержательно – наполненные супружеские, детско – родительские и родственные отношения и нормативных членов семьи как субъектов данных отношений, однако качественно разные.

Литература:

1. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Акад. Проект; Екатеринбург: Деловая кн., 2005. – 768 с.

2. Бебчук М.А., Корсун Т.В., Римахер Е.А. Психология семьи и семейная психотерапия в кросс-культурном аспекте (Республика Казахстан) // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2008. – № 10, Ч.1. – С. 19 – 22.
3. Аргынбаев Х.А. О некоторых пережиточных формах брака у казахов // Семья и семейные обряды у народов Средней Азии и Казахстана. – М., 1978. – С. 23 – 29.
4. Стасевич И.В. Социальный статус женщины у казахов: традиции и современность. – СПб.: Наука, 2011. – 199 с.
5. Шабельников В.К. Семья в геополитическом конфликте XXI века // Семья в России. – 2002. – № 3. – С. 28 – 36.
6. Нурышева Б.С. О лидерстве в казахских, русских и смешанных типах семей // Вестник СКГУ. – 2001. – 9 – 10. – 10. – С. 183 – 192.
7. Джунусбаев М.Д. Образ жизни и семьи в Казахстане: учебное пособие. – Чимкент: Чимкент. пед. ин – т культуры, 1991. – 147 с.
8. Дружинин В.Н. Психология семьи – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 208 с.
9. Кабакова М.П. Психологические аспекты стабилизации супружеских отношений // Журнал практического психолога / ред. А. Г. Лидерс. – 2005. – № 5. – С. 137 – 145.
10. Бендас Т.В. Гендерная психология – СПб.: Питер, 2005. – 431 с.
11. Жолубаева А. Современная семья как феномен культуры // Мысль. – 2011. – № 5. – С. 23 – 28.
12. Стратегия гендерного равенства в Республике Казахстан на 2006 – 2016 годы Астана, 2005.
13. Порохнюк Е.В. Трансформация статусно – ролевых позиций современной женщины в институте семьи // Вестник АГУ. – 2013. – № 4. – С. 125 – 130.
14. Голофаст В. Социология семьи. Статьи разных лет. – СПб.: Алетейя, 2006. – 432 с.
15. Лексин В.Н. Государственная семейная политика и обычная русская семья // ОНС. – 2010. – № 2. – С. 57 – 70.

УДК 371.

ВКЛАД К.Д. УШИНСКОГО В РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ – МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Шашков А.В.

*(к.п.н., кафедра психологии и дефектологии, ФГБОУ ВО «СГУ»,
г. Сочи, Россия, vh109g@gmail.com)*

Макарова И.Н.

*(к.псих.н., кафедра психологии и дефектологии, ФГБОУ ВО «СГУ»,
г. Сочи, Россия)*

Курбатова С.В.

*(ст.преп., кафедра психологии и дефектологии, ФГБОУ ВО «СГУ»,
г. Сочи, Россия)*

Аңдатпа

Мақалада К.Д. педагогикалық мұрасын түсінуде әлемдік көзқарас бар. Ушинский. Автор ғалымның педагогикалық көзқарастарының дүниетанымдық парадигмасын жазады. «Педагогикалық антропология» идеологиялық парадигмасының контекстінде мұғалімнің әлемдік көзқарасын қалыптастыруға бағытталған жұмыс ретінде түсініледі. Автор К.Д. Ушинский христиан антрополог болып табылады, мұғалімнің дүниетанымының ғылыми, діни және кәсіби аспектілерін жобалайды.

Түйінді сөздер: идеологиялық парадигма, қарыз алу тенденциялары, педагогикалық антропология, К.Д. Ушинский.

Аннотация

В статье представлен мировоззренческий аспект в понимании педагогического наследия К.Д. Ушинского. Автор выделяет мировоззренческую парадигму педагогических взглядов ученого. В контексте мировоззренческой парадигмы «Педагогическая антропология» понимается как работа,

ориентированная прежде всего на становлении мировоззрения учителя. Автор характеризует К.Д. Ушинского как христианского антрополога, проектирующего научные, религиозные и профессиональные аспекты мировоззрения учителя.

Ключевые слова: мировоззренческая парадигма, тенденции заимствования, педагогическая антропология, К.Д. Ушинский.

Annotation

The article presents the world outlook aspect in understanding the pedagogical heritage of K.D. Ushinsky. The author singles out the worldview paradigm of the pedagogical views of the scientist. In the context of the ideological paradigm "Pedagogical anthropology" is understood as a work focused primarily on the formation of the worldview of the teacher. The author characterizes K.D. Ushinsky as a Christian anthropologist, designing the scientific, religious and professional aspects of the teacher's worldview.

Keywords: ideological paradigm, tendencies of borrowing, pedagogical anthropology, K.D. Ushinsky.

В истории становления и развития отечественной педагогики и психологии фигура Константина Дмитриевича Ушинского по праву занимает одно из центральных мест в эпоху конца 19 начала 20 века. Его работы во многом являются ключевыми, поворотными точками в развитии отечественной педагогической науки и интерес к наследию этого великого человека не утихает до сих пор.

Социальные, экономические и прежде всего культуральные вызовы, стоящие перед современным российским обществом, актуализируют обращение к базовым, фундаментальным идеям отечественной педагогики обуславливая новый аспект их понимания и интерпретации. В связи с этим онтогенетический аспект идей «народности» и «антропологического принципа» в своем раскрытии требует обращения к мировоззрению К.Д. Ушинского, предполагает поиск их философских предпосылок, влияний и коннотаций в трудах современников и предшественников ученого. В нашем исследовании [1; 2] мы, основываясь на философско – мировоззренческом подходе к анализу наследия ученого стремились выявить связи некоторых представлений К.Д. Ушинского с немецкой классической философией и так же прояснить научный и религиозный аспект мировоззрения классика отечественной педагогики.

Каждый, кто изучал педагогическое наследие К.Д. Ушинского сталкивался не необычайным кругозором ученого, эклектикой идей в его текстах, публицистичностью некоторых работ. Эта специфическая особенность творческого наследия педагога определила методологию его изучения в русле философско–парадигмального подхода. Этот подход на наш взгляд позволяет интегративно рассмотреть систему философско–мировоззренческих взглядов ученого, которые, по сути и являются ключами в интерпретации его научных, методологических идей и воззрений. Ключевыми точками анализа в философско – парадигмальном подходе являются представления автора о предельных основаниях бытия – что есть человек и как он возможен, что есть мир, что есть история, каковы движущие силы человеческого и исторического развития? Контент – анализ текстов работ с последующей экспертной оценкой позволил реконструировать мировоззренческую модель понимания и отношения к миру, «картину мира» которая выступает своеобразным ключом к интерпретации работ К.Д. Ушинского, позволяет смоделировать на уровне представлений конечные цели и замыслы некоторых неоконченных трудов. Выходя на более широкий уровень обобщения реконструкция «картины мира» педагога позволяет помыслить о научном творчестве Ушинского как реализации ряда мировоззренческих задач в постановке и

решении которых, автор проявил свою научную, религиозную, гражданскую, этническую позицию.

В качестве базовой модели целостного понимания педагогического наследия К.Д. Ушинского мы предлагаем использовать общепедагогическую схему уровней познания мира критерием в которой выступает уровень обобщения: А) *Философия* Б) *Парадигма*. В) *Теория* (теоретическое исследование) Г) *Метод*. Согласно логике этой схемы (модели) на уровне философских категорий мировоззренческая парадигма содержит дефиниции универсальных смысловых конструктов (человек, мир, бытие, сознание, материя, дух) детерминирующие в свою очередь смысловые диспозиции представлений входящих в парадигму миропонимания. Мировоззренческая парадигма в свою очередь выступает методологическим фундаментом конкретной научной или религиозной теории / концепции обуславливающей метод изучения и интерпретации аспекта физической или социальной реальности. Такая схема, по нашему мнению, адекватна всему спектру видов познания мира (наука, искусство, религия и т.д.) и в силу этого позволит охватить все аспекты педагогического наследия К.Д. Ушинского, в котором представлено органическое единство всех форм культуры. Вводя теоретический конструкт «мировоззренческая парадигма», мы соотносим его с наиболее близким, на наш взгляд, понятием «дисциплинарной матрицы» Т. Куна – мировоззренческие компоненты определяющие наиболее фундаментальные теоретические и методологические принципы миропонимания [3]. Необходимо уточнить, что в современной научной литературе понятие мировоззренческой парадигмы используется, как правило, в интегративном ключе для описания и объяснения структур миропонимания и мироотношения включающих не только научный, но также философский, религиозный, этнический и исторический компонент. На наш взгляд, интегративность этого термина выражающая систему базовых мировоззренческих установок человека, наиболее полно и онтогенетически верно выражает понимание К.Д. Ушинским целей, задач и функций педагогики в которых религиозный, этнический, философский компоненты играют значимую роль.

Соотнеся взгляды К.Д. Ушинского на природу человека, на смысл и значение его истории, высказанные им в ряде работ, с философскими идеями Г.Ф.В. Гегеля и К. Риттера мы установили их генетическую связь, которая позволила нам сформулировать мировоззренческую парадигму педагогических взглядов ученого. Мы считаем, что исходя из представлений о детерминированности развития человека и общества идеей самопознающего Духа, реализующегося в каждом конкретном историческом народе в виде национального духа, национальной идеи, (в которой все остальные планы детерминации – природный и общественно – исторический включены как части в целое), и, понимая природу человека как духовно – телесную с акцентом на духовной составляющей как содержащей план развития человеческого в человеке, Ушинский, придя в педагогику в 31 год, с уже сформированным мироотношением и миропониманием, определил роль образования и педагогики как средства способствующего реализации (развитию) духа нации, национальной идеи. Понятая таким образом, как вид практики сознательно развивающегося духа педагогика в своем главном и историческом предназначении призвана способствовать развитию национального духа включенного в историю всего человечества. Это вклад национальной педагогики не только в реализацию идеи отдельного народа но и всего человечества. Мировоззренческая парадигма К.Д. Ушинского, таким образом, формулируется как понимание сущности педагогики в качестве средства способствующего реализации идеи и плана национального духа конкретного исторического народа (нации).

Таким образом, педагогическую деятельность К.Д. Ушинского можно представить, как решение ряда обусловленных означенной выше парадигмой мировоззренческих задач. На наш взгляд ключевыми в понимании наследия великого педагога являются задачи преодоления заимствований отечественной педагогикой инородных идей о целях и векторах воспитания, порожденные западной цивилизацией и поиск аутентичной российскому мировоззрению и национальному духу традиции (идеи) воспитания.

Пик научного творчества К.Д. Ушинского приходится на время в котором интеллигенция России, столпы ее философской и религиозной мысли искали особый путь развития России, ее особую, не сводимую к универсальным с точки зрения западных философов ценностям и векторам развития миссию в общечеловеческой истории. Вовлеченный в спор «западников» и «славянофилов» Ушинский понимает, что любая окончательная формулировка национальной идеи и обусловленные ею цели и задачи национального воспитания невозможны в силу полемичности, динамичности и неоднозначности исходных мировоззренческих дефиниций. Эта позиция проявлена в работах К.Д. Ушинского в которых исследователь не найдет ни описания отечественной национальной традиции светского воспитания ни аутентичной национальному духу цели этого процесса. Однако ученым проделана очень важная работа по анализу зарубежных педагогических моделей воспитания, в которых мы выделены составляющие эти традиции структурные элементы. К таковым, безусловно, относятся аутентичная история народа, генетически связанная с его ментальностью национальный идеал человека. Это своеобразный краеугольный камень любой педагогической системы воспитания, так как именно он определяет и цель, и средства воспитания народа.

Констатируя отсутствие устойчивой национальной традиции в сфере светского образования – «русская школа не имеет истории» – К.Д. Ушинский предлагал компенсировать её двумя путями: рациональным и духовным [4]. Рациональный путь универсален, как собственно универсальна наука – научные факты, выраженные в закономерностях механизмах и свойствах объектов и явлений окружающего мира это своего рода очищенная от религиозных, мифологических и этнических представлений фактологическая «почва», позволяющая непредвзято понимать природу человека, его потенциальные возможности и качества. Однако уже тогда Ушинскому и его современникам была очевидна ограниченность научного познания невозможностью выведения «конечной цели» существования человека. В научной картине мира человек как бы статичен и представлен системой свойств, раскрывающихся во взаимосвязи со средой. «Конечная цель» по замыслу Ушинского может быть найдена, сформулирована, получена только в полемике субъектов национального духа. Предлагая привлекать к обсуждению проблем воспитания как можно более широкие слои народа, организовывать атмосферу полемики и рефлексии на педагогических факультетах и, тем самым, способствовать рефлексии национального духа, К.Д. Ушинский моделировал необходимые условия появления, рождения национальной идеи воспитания.

Имея возможность оценивать эффективность череды противоречивых реформ светского образования, Ушинский пришел к выводу, что не внешние изменения, а становление мировоззрения главного участника педагогического взаимодействия – учителя – является залогом позитивных преобразований в сфере общественного воспитания. Таким образом учитель, его мировоззрение, выступает краеугольным камнем педагогической концепции ученого. Основной акцент в подготовке учителя Ушинский ставил не только и не столько на сообщении ему «технических» сведений, а в приобщении сознания

конкретного человека к трансцендентным аспектам рефлексии национального духа выраженным также и в органичном, по мнению Ушинского, русской ментальности, истин и ценностей истинного христианства (православия) [5]. Это даст возможность влиять на мировоззрение учителя, систему его убеждений формируя аутентичную российской ментальности мировоззренческую парадигму воспитателя. Именно национальное, духовно центрированное мировоззрение учителя, проявляясь в контексте взаимодействия с учеником, есть гарантия и фундамент национально ориентированной педагогики – «человек как носитель сознательного духа во всей окружающей его бессознательной природе – не видит в ней ничего, подобного своему развивающемуся сознательному духу, и потому не может развить его один с природой, но только с подобным себе существом – человеком, таким же носителем, такого же сознательно развивающегося духа» [6].

Описанный выше аспект понимания педагогических взглядов К.Д. Ушинского получил на наш взгляд выражение в фундаментальном труде его жизни – «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», который, по сути, стал работой, основная задача которой – формировать мировоззрение учителя. Ставшая классической фраза о необходимости узнать человека во всех отношениях предполагает не только её естественнонаучное прочтение, в котором абстрактный индивид рассматривается в сложном переплетении биологической и социальной детерминации. Мы считаем, что Ушинский вкладывал в эту фразу несколько иной смысл – узнать человека во всех отношениях это, прежде всего, узнать себя, пройти этапы самоотношения самопознания и самоосознания – этапы становления мировоззрения. Судить о другом, по мысли Ушинского, значит судить по аналогии с собой, где жизненный опыт самопознания играет роль концептуальной схемы, на основании которой человек выносит суждения и строит своё поведение и деятельность. Структура «Педагогической антропологии» по нашему мнению отражает логику этих этапов, и, предполагая жизненный опыт самопознания читающего в качестве критерия истинности приводимых научных фактов, с необходимостью апеллирует к этому опыту, воздействует на него. Ушинский как бы проводит читателя по всем ступеням самопознания, задавая тем самым его направленность и структурированность. Мировоззрение воспитателя, который понимается К.Д. Ушинским как субъект зрелого, сознающего себя духа, должно быть, по мысли К.Д. Ушинского, религиозным, т.е. способным отличать истины временные от истин вечных и это необходимое условие нравственного влияния его на воспитанников, их нравственного, духовного развития.

«Педагогическая антропология» понята в контексте мировоззренческой парадигмы К.Д. Ушинского предстает помимо эмпирических оснований педагогическому искусству как теоретическая работа, оказывающая формирующее влияние на становление мировоззрения субъекта педагогического процесса – учителя. Методологическая позиция Ушинского как автора этой работы может быть охарактеризована как позиция христианского философа, проектирующего научный религиозный и профессиональный аспекты мировоззрения учителя. Реконструкция авторского замысла «Педагогической антропологии» в рамках выделенной нами мировоззренческой парадигмы позволяет утверждать, что основная смысловая нагрузка этой работы приходится на незаконченный третий том, в котором выделенные Ушинским физиологический и психологический (душевный) аспекты дополняются аспектом духовным – собственно той основой, на которой возможно воспитание человека как понимал его К.Д. Ушинский. Есть основания полагать, что название этой неоконченной части – «Вера». Таким образом, основные смысловые связи в «Педагогической антропологии», по нашему мнению, приходятся на позицию

Ушинского о соотношении рассудка (науки), веры (православной религии), и воспитания (практической деятельности в которой, по мысли классика, должно руководствоваться разумом). Выделенные К.Д. Ушинским концептуальные основания педагогики – «наука – народность – религия» соотносятся между собой следующим образом: истины науки, являясь по мысли К.Д. Ушинского временными, иерархически подчинены истинам веры.

Педагогика по мысли Ушинского область человеческой практики, в которой необходимо руководствоваться разумом, истины которого определяются врожденными убеждениями – «мы признаем полную истину только наших врожденных верований; в том же, что им противоречит, видим только истину временную, относительную, опытную, ограниченную, рассудочную, а не разумную» [3]. Такими врожденными верованиями К.Д. Ушинский считает «убеждение во всеобщей причинности явлений, убеждение в свободе личной человеческой воли и убеждение, что где – то существует единство, в котором сходятся и из которого исходят явления мира психического и явления мира физического». Фактически приведенная выше позиция К.Д. Ушинского по своей сути религиозна – это полагание Бога как первопричины всего сущего находящегося в онтологической связи с человеком и соответственно со способностью человека творить, артикулируя и объективируя в акте творения замысел Всевышнего. Отсюда практика воспитания, «святая» по определению К.Д. Ушинского, это процесс непрерывного выражения, рефлексии, объективации плана национального духа.

Это, на наш взгляд, сущностная характеристика педагогики в мировоззренческой парадигме К.Д. Ушинского в которой наука как описание «сущего» человека в характеристике человека как «общего» принимающее вид законов общих всему человечеству преломляясь через коренные данному народу верования, в которых отражена духовная история этого народа, в педагогической практике приобретают характер «уникального», адекватного именно этой нации достигаемого но недостижимого в процессе воспитания национального идеала человека. В преломлении к образу отечественной педагогики факты наук выступают как «сущее» народа тогда же как православие (православная культура как наиболее полно отражающая менталитет и характер русской нации) выступает как его «должное». В этом контексте, педагогика, как средство, способствующее реализации плана национального духа, выступает методом, инструментом реализации исторического развития народа при условии, что своей целью, содержанием и характером является результатом самопознания народа, а не заимствована извне.

Литература:

1. Шашков А. В. «Педагогическая антропология» в контексте мировоззренческой парадигмы педагогических взглядов К. Д. Ушинского: дис. канд. пед. наук : 13.00.01 Сочи, 2007. 178 с. РГБ ОД, 61:07 – 13 / 1020.
2. Шашков А. В. "Педагогическая антропология" в контексте мировоззренческой парадигмы педагогических взглядов К.Д. Ушинского : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Адыг. гос. ун – т. – Майкоп, 2007. – 24 с.
3. Хомич Е.В. «Парадигма» / Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. – Мн.: Книжный Дом. 2003.
4. «Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии» / К.Д. Ушинский Педагогические сочинения в 6 т, Сост. Егоров С.Ф. –М.: Педагогика, 1990 Т 5, 6.
5. «О народности в общественном воспитании» / К.Д. Ушинский Педагогические сочинения в 6 т, Сост. Егоров С.Ф. – М.: Педагогика, 1990 Т 1.

6. «Лекции в Ярославском лицее» / К.Д. Ушинский Педагогические сочинения в 6 т, Сост. Егоров С.Ф. – М.: Педагогика, 1990 Т 1.

УДК 378

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА: ВОПРОСЫ ВЫБОРА ПЛАТФОРМ И МЕТОДИК

Шевчук Е.В.

(к.т.н., доцент, зав.кафедрой «Информационные системы», СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, evshevch@mail.ru)

Шпак А.В.

(к.т.н., учитель информатики БОУ ЛИЦЕЙ, г. Калачинск, evshevch@mail.ru)

Колыванов К. Ю.

(к.п.н., учитель математики робототехники, средняя школа, с. Корнеевка, evshevch@mail.ru)

Андапта

Бұл мақалада, пән робототехника бойынша оқу жоспарлары мен нұсқаулығын жасау жүзеге асыру мен өзектілігін сипаттайды әдістемелік әдебиеттің дамуының негізгі сәттерді зерттейді, оқу жоспарының мысалды қарастырайық.

Түйінді сөздер: оқу – робототехника, роботикалық оқу жиындары.

Аннотация

В данной статье рассмотрена особенность внедрения и создания учебной программы и методического пособия по дисциплине робототехника, рассматриваются ключевые моменты разработки методической литературы, рассмотрен пример учебной программы.

Ключевые слова: образовательная робототехника, робототехнические образовательные комплекты.

Annotation

This article describes the implementation and relevance of creating a curriculum and manual on discipline robotics, examines the key moments of the development of methodological literature, consider the example of the curriculum.

Keywords: educational robotics, robotic educational kits.

В современных условиях информационные технологии и цифровая трансформация являются основным фактором технологических перемен и условием обеспечения конкурентоспособности, основой для перехода к цифровому государству.

В новых условиях все больший масштаб приобретает образовательная деятельность, связанная с удовлетворением познавательных интересов и потребностей детей в сферах, связанных с искусственным интеллектом и робототехникой.

Специалистам будущего (т.е. нынешним учащимся) требуется всесторонняя подготовка и знания из самых разных образовательных областей естественных наук, инженерии и технологий. Одним из инструментов реализации данного интегрированного подхода является образовательная робототехника, в которой осуществляется современный подход к внедрению элементов технического творчества в учебный процесс через объединение конструирования и программирования. Образовательная робототехника – это новая, актуальная педагогическая технология,

которая интегрирует в себя такие перспективные науки, как: физика, электроника, автоматика, логика, программирование и другие. Соответственно в школе робототехника может интегрироваться с такими предметами как математика, физика, информатика.

Подготовка специалистов в данной области является новым процессом, который в таких масштабах начался относительно недавно, и потому еще существует масса нерешенных вопросов, в том числе и вопрос о выборе оптимальной платформы.

Оптимально для обучения подойдет та платформа, которая будет поддерживать как образовательную направленность, так и производственно – технологическую.

На рынке образовательной робототехники долгое время лидером оставалась фирма «Лего» из – за развитой инфраструктуры и поддержки своих продуктов, однако все изменилось с появлением более доступной в финансовом плане Arduino. Робототехнические системы на основе Arduino стали серьезным конкурентом для LegoMindstorms EV3 и NXT.

Реализация технических схем и интерфейсов взаимодействия с пользователем могут быть созданы без особых проблем с использованием как стандартных, так и сторонних библиотек, и плагинов. Возможно так же использование довольно большого числа языков программирования, которые могут быть портированы в ArduinoIDE.

Рассмотрим различные образовательные робототехнические комплекты в плане их универсальности и доступности. Ниже представлена сравнительная таблица робототехнических комплектов и их ряда характеристик, желательных с точки зрения их использования в школах и других учебных заведениях[1, 2].

Таблица 1 Сравнительная таблица характеристик робототехнических образовательных комплектов

Сравнительная таблица характеристик робототехнических образовательных комплектов					
	Характеристики	Arduino	Mindstorms EV3	Trik	Robo Track
	Свободное подключение различной периферии	+	–	–	+
	Открытая архитектура	+	–	+	–
	Открытая среда разработки и программные библиотеки	+	–	–	–
	Наличие доступной документации	+	+	+	+
	Выгодная цена за комплект	+	–	+	–
	Поддержка различных программно – аппаратных архитектур	+	+	+	+

Таким образом, платформа Arduino обладает наличием всех необходимых характеристик, в отличие даже от платформ, взявших за свою основу Arduino и являющихся ее производными. Популярность Arduino обусловлена невысокой ценой, простотой использования, открытой средой разработки и программирования, наличием

в свободном доступе справочной информации и открытых библиотек для управления различными устройствами посредством bluetooth или wi – fi.

На базе Arduino можно собирать абсолютно различные схемы: умные дома, системы контроля температуры, управления освещением, робототехники. Множество различных производителей используют Arduino для производства образовательных наборов по различным предметам, и по робототехнике в том числе.

Исходя из вышесказанного, по мнению авторов, на настоящий момент оптимальной для решения образовательных задач является платформа Arduino. В образовании такую платформу можно применять не только на соответствующих и комбинированных занятиях, но и при подготовке школьных и вузовских научных проектов.

Обучение школьников с применением робототехнических комплексов на основе ARDUINO на уроках математики, информатики, физики, биологии, химии и др. является пропедевтикой для многих дисциплин, которые будут изучаться в последствии в вузах: механика, автоматизация, программирование, искусственный интеллект, биотехнологии и т.п.

Возможность проведения междисциплинарных занятий, в том числе методом проектов, с применением методик работы в команде способствует развитию коммуникативных навыков учащихся. Кроме того, ученики уже в школе сталкиваются с необходимостью решать реальные практические задачи [3].

Ввиду того, что внедрение робототехники в образование – явление относительно новое, возникает естественная потребность в создании методик и технологий преподавания робототехники.

Разрабатываемая методика должна способствовать развитию личностных качеств, позволяющих творчески и продуктивно решать как производственные, так и повседневные задачи с использованием средств робототехники, что будет, в том числе способствовать успешной социализации личности в современном высокотехнологичном обществе.

В статье предлагается краткое описание методики.

Цель изучения дисциплины «Робототехника» в школе: формирование интереса к техническим видам творчества, развитие конструктивного мышления и логики.

Задачи. Образовательные:

1. Развивать навыки конструирования.
2. Ознакомить с основами программирования робототехнических комплексов на основе ARDUINO (может применяться и другая платформа).
3. Формировать умения работать по предложенным инструкциям.
4. Формировать умения творчески подходить к решению задачи.
5. Обогащать информационный запас обучающихся научными понятиями и законами.

Развивающие:

1. Развивать эмоциональную сферу ребенка, моторные навыки, образное мышление, внимание, фантазию, пространственное воображение, творческие способности.
2. Развивать умение довести решение задачи до работающей модели.
3. Развивать умение излагать мысли в четкой логической последовательности, отстаивать свою точку зрения, анализировать ситуацию и самостоятельно находить ответы на вопросы путем логических рассуждений.

Воспитательные:

1. Формировать коммуникативную и общекультурную компетенции.

2. Формировать культуру общения в группе.

3. Формировать умения работать над проектом в команде, эффективно распределять обязанности.

Результативность. План реализации программы дисциплины рассчитан на 1 учебный год. Программа рассчитана на обучение учащихся 6 – 8 классов.

Режим организации занятий. Общее количество часов в год – 68 часа, в неделю – 2 часа. Занятия проводятся по 1 академическому часу.

После каждого теоретического занятия следует творческая мастерская, предполагающая применение полученных теоретических знаний на практике.

Формы и режим занятий. Групповые или индивидуальные формы занятий в зависимости от типа моделей (авторская модель, базовая модель). Конкретные формы занятий (игра, беседа, соревнования, конференция).

Планируемые личностные и метапредметные результаты освоения обучающимися программы курса:

1. Коммуникативные универсальные учебные действия: формировать умения воспринимать информацию от других; формировать и отрабатывать умения согласованно работать в группах и коллективе; формировать умения формулировать высказывания в соответствии с поставленными задачами.

2. Познавательные универсальные учебные действия: формировать умения извлекать информацию из различных источников информации, и на основе анализа делать выводы.

3. Регулятивные универсальные учебные действия: формировать умения оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей; формировать умения составлять план действия на уроке с помощью учителя; формировать умения анализировать результаты и корректировать план работы при необходимости.

4. Личностные универсальные учебные действия: формировать мотивацию и личную ответственность за результаты обучения, общее представление о моральных нормах поведения.

Ожидаемые предметные результаты реализации программы. Первый уровень. У обучающихся будут сформированы:

- основные понятия робототехники;
- основы алгоритмизации;
- умения автономного программирования;
- знания среды ARDUINO;
- основы программирования на ARDUINO;
- умения подключать и задействовать датчики и двигатели;
- навыки работы со схемами.

Второй уровень. Обучающиеся получают возможность научиться:

- собирать базовые модели роботов;
- составлять алгоритмические блок–схемы для решения задач;
- использовать датчики и двигатели в простых задачах.

Третий уровень. Обучающиеся получают возможность научиться:

- программировать на ARDUINO;
- использовать датчики и двигатели в сложных задачах, предусматривающих многовариантность решения;
- проходить все этапы проектной деятельности, создавать творческие работы.

Использование робототехники позволяет:

- реализовывать в образовательном процессе системно – деятельностный подход;
- развивать навыки коммуникации и обогащать словарный запас детей путем организации работы детей в группах, а также презентации своих проектов;
- учить детей пространственной ориентации, помогать им осваивать понятия: слева, справа, над, под, за, перед, около и т.д.;
- развивать координацию движений, ручные навыки, мелкую моторику;
- развивать познавательные способности (сенсорное развитие, развитие мышления, внимания, памяти, воображения), а также эмоциональной сферы и творческих способностей.

Содержание программы (разделы):

I. Робототехника. Основы конструирования.

Основные определения. Классификация роботов по сферам применения. Детали платформы ARDUINO. Знакомство с блоком ARDUINO, сервомоторами, датчиками.

II. Алгоритмизация. Автономное программирование.

Типы алгоритмов. Создание программ с использованием автономного программирования блока ARDUINO.

III. Программирование в среде ARDUINO.

Понятие среды программирования. Среда программирования ARDUINO, основные особенности. Создание программ в среде программирования ARDUINO. Создание базовых программ, предусматривающих использование различных датчиков, решение задач смешанного типа. Соревнования роботов.

Исходя из вышесказанного, по мнению авторов, ввиду новизны самой предметной области образовательной робототехники, необходимы дальнейшие исследования в области технологий и методик преподавания робототехники в школах и в педагогических вузах.

Литература:

1. Ивановский А.В. Начала робототехники: материал технической информации для подготовки методических пособий. Минск: Вышэйш. шк., 2014. – 219 с.
2. Интеллектуальные роботы: учеб. пособие по направлению "Мехатроника и робототехника" И.А. Каляев [и др.]; под общ. ред. Е.И. Юревича. М.: Машиностроение, 2015. – 360 с.
3. Колюх В.Л. Основы робототехники: учеб. пособие для вузов по направлениям подготовки 220300 "Автоматизация технол. процессов и пр – в" и 220400 "Мехатроника и робототехника" н/д: Феникс, 2016. – 282 с.

В журнале публикуются статьи о результатах научных исследований и критические обзоры по тематическим направлениям: педагогические науки, гуманитарно – социальные науки, технические науки, естественные и сельскохозяйственные науки.

Авторы несут ответственность за достоверность и значимость научных результатов, и актуальность научного содержания работ. Не допускается **плагиат**. Оригинальность полученных статей проверяется с использованием системы антиплагиата.

Статьи публикуются на казахском, русском, английском языках.

Рукописи статей опубликованных ранее или переданных в другие издания, не принимаются.

Представляя текст работы для публикации в Вестнике, авторы гарантируют, что: их работа полностью оригинальная и в случае использования работ других авторов сделаны соответствующие библиографические ссылки; работа ранее не была опубликована; представленная рукопись не рассматривается для публикации в редакции другого издания; публикация одобрена всеми авторами и негласно или явно ответственными органами, где проводилась работа; если статья будет принята, она не будет опубликована в другом месте в той же форме на английском или любом другом языке, в том числе в электронном виде без письменного согласия владельца авторских прав.

Представленные материалы для опубликования должны содержать результаты оригинальных научных исследований по актуальным проблемам в области физики, математики, механики, информатики, биологии, медицины, геологии, химии, экологии, общественных и гуманитарных наук и др., ранее не опубликованные и не предназначенные к публикации в других изданиях. Для опубликования принимаются полностью завершённые исследовательские работы, которые представлены четко и лаконично. Также в Вестнике публикуются краткие сообщения о новых и важных для научного сообщества разработках (объем 2–3 страницы). Критические обзоры принимаются после поручения главным редактором или ответственным секретарем выпускаемой серии. Авторы, предоставляющие критические обзоры, сначала обращаются к главному редактору или ответственному секретарю данной серии. Статьи, не отвечающие по содержанию и по оформлению к публикации не принимаются и не возвращаются авторам.

Представленные статьи рецензируются не менее чем двумя независимыми учеными по научному направлению. Выбор рецензентов и окончательное решение о публикации принимает редколлегия выпускаемой серии.

Текст статьи должен включать:

- *введение*, которое дает вводную информацию, касающуюся темы статьи; описывает цель и задачи исследования, актуальность и новизну;
- *методы исследования*. В данном разделе описывается последовательность выполнения;
- *исследования* и обосновывается выбор используемых методов; материалы, приборы, оборудование и другие условия проведения экспериментов/наблюдений;
- *результаты исследования*, представляющие фактические результаты исследования (текст, таблицы, графики, диаграммы, уравнения, фотографии, рисунки);

- *дискуссию*, содержащую интерпретацию полученных результатов исследования, включая: соответствие полученных результатов гипотезе исследования; ограничения исследования и обобщение его результатов;
- предложения по практическому применению; предложения по направлению будущих исследований;
- *заключение*, которое содержащее краткие итоги разделов статьи без повторения формулировок, приведенных в них;
- *литературу*.

Статьи предоставляются в Департамент науки, НМиПЛО (e-mail: vestnik_skgu@mail.ru) в электронном формате, оформленные по образцу (Приложение 1), в соответствии со следующими техническими требованиями:

Текст статьи объемом 5 – 10 страниц (для кратких сообщений 2 – 3 страницы) должен быть набран в редакторе Word, шрифтом Times New Roman, с одинарным интервалом. Параметры страницы: формат А4, поля – по 2,5 см со всех сторон.

Статья начинается с индекса УДК заглавным, жирным шрифтом, 12 пт, по левому краю. Через одну строку размещается название статьи по центру без переносов, без красной строки, без точки, заглавными, жирными буквами, 12 пт.

На следующей строке – фамилии и инициалы авторов обычным жирным шрифтом, 12 пт, по центру без переносов, без красной строки. На следующей строке в скобках указываются должность, ученое звание, место работы (университет, кафедра, город) и e – mail автора (– ов), по центру, курсивом, 12 пт. Точные данные ответственного автора, который будет вести переписку на всех этапах публикации. Нужно указать полный почтовый адрес. Дополнительно предоставляются его (ее) контактные данные (с кодом страны и региона).

Через две строки по центру следует слово **Аннотация** жирным шрифтом 10 пт, затем текст обычным шрифтом 10 пт, по ширине с абзацем 1 см. Аннотации должны быть представлены на трех языках (казахский, русский, английский), через одну строку друг от друга. Аннотация должна отражать проблематику статьи, цели, методы проведения и результаты работы, область применения результатов, выводы.

После аннотации требуется написать ключевые слова (5 – 8 слов и словосочетаний).

Через две строки следует основной текст статьи обычным шрифтом 12 пт, по ширине, с красной строки – 1 см. Ссылки на научные источники обязательны, их следует указывать в квадратных скобках порядковым номером, по мере упоминания, в соответствии со списком использованной литературы, например: [1].

Рисунки, фотографии и графические материалы должны быть сгруппированы, иметь четкое качество изображения.

Через две строки по центру следует слово **Литература** жирным шрифтом 10 пт, без абзаца. Список литературы оформляется простым шрифтом, 10 пт, с абзацем 1 см, следующим образом:

1. Иванов А.А. Процессы протаивания грунта // Доклады НАН РК. – 2007. – № 1. – С. 16 – 19.
2. Петров А.Ф. Теплообмен в дисперсных средах. – М.: Гостехиздат, 1994. – 444 с.
3. Наурызбаев А.С. История Центральной Азии: концепции, методология и новые подходы // Мат – лы междунар. научн. конф. «К новым стандартам в развитии общественных наук в Центральной Азии». – Алматы: Дайк – Пресс, 2006. – С. 10 – 17.

Статьи, не отвечающие по содержанию и оформлению вышеперечисленным требованиям, к публикации не принимаются и не возвращаются авторам.

М. Қозыбаев атындағы СҚМУ хабаршысы

Меншік иесі: ҚР Білім және ғылым министрлігінің «Манаш Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті» ШЖҚ РМК. № 13405 – Ж есепке алу туралы күзегін 2013 жылдың 25 ақпанында ҚР Мәдениет және ақпарат министрлігі берген.

Басылуға 20.12.2017 ж. қол қойылды. Пішімі 60×90 1/8. Times гарнитурасы.
Кілемі 14,25 б.т. Таралымы 100 дана. Кітап-журнал қағазы. Тапсырыс № 356.
М.Қозыбаев атындағы СҚМУ баспаханасында басылды. 150000, Петропавл қ., Пушкин к., 86.

Вестник СКГУ имени М.Козыбаева

Собственник: РГП на ПХВ «Северо-Казахстанский государственный университет имени Манаша Козыбаева» МОН РК. Свидетельство о постановке на учет № 13405 -Ж от 25 февраля 2013 г. выдано Министерством культуры и информации РК.

Подписано в печать 20.12.2017 г. Формат 60×90 1/8. Гарнитура Times.
Объем 14,25 усл.печ.л. Тираж 100 экз. Бумага книжно-журнальная. Заказ № 356.
Отпечатано в СКГУ им. М. Козыбаева. 150000, г. Петропавловск, ул. Пушкина, 86.

Bulletin of the M. Kozybayev NKSU

Owned by Republican State Enterprise «Manash Kozybayev North Kazakhstan State University».
Certificate no.13405-Ж issued by Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan
on 25 February, 2013.

Signed for publishing on 20.12. 2017. Size: 60x90 1/8. Font type: Times. Volume: 14,25 conventional lists.
Number of copies: 100. Order no. 356. Printed on office paper by M. Kozybayev NKSU Press,
86, Pushkin street, Petropavlovsk, Kazakhstan, 150000.