

ОМСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ
ГУМАНИТАРНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ
(РЕСПУБЛИКА КАЗАХСТАН)

**СОВРЕМЕННАЯ НАУКА:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Международная научно-практическая конференция

16 февраля 2017 года

Сборник статей в 3 частях

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

Часть 3

**Математические методы и информационные технологии
в научно-практических исследованиях**

**Инновационное развитие системы непрерывного образования:
содержательные и организационные аспекты**

Омск 2017

УДК 378
ББК 74.5
С 88

С 88 Современная наука: проблемы и перспективы развития. Международная научно-практическая конференция : сборник статей : под ред. д-ра филол. наук, профессора А. Э. Еремеева : в 3 ч. – ч. 3. – Омск : Изд-во ОмГА, 2017. – 268 с.

Сборник подготовлен по материалам участников Международной научно-практической конференции и включает в себя секции: «Жанровая содержательность русской литературы и журналистики XVIII-XXI веков: эстетическое и нравственно-этическое своеобразие. Философские аспекты изучения литературы», «Актуальные проблемы современных исследований в психологии», «Экономика и управление: теоретические подходы и практика, государственная служба, менеджмент, бухгалтерский учет и аудит, современные экономические процессы, исследование систем управления, исторические аспекты экономических процессов и систем управления», «Математические методы и информационные технологии в научно-практических исследованиях», «Инновационное развитие системы непрерывного образования: содержательные и организационные аспекты».

Сборник может использоваться как учебное пособие для студентов по специальностям: педагогика, журналистика, психология, социология, экономика, политология, философия, а также как источник для исследователей в сферах педагогики, психологии, философии.

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Омской гуманитарной академии

Ответственность за точность приведённых данных, аутентичность цитат,
а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут
авторы статей

© Омская гуманитарная академия, 2017

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

УДК 681.3

ОРГАНИЗАЦИЯ АВТОМАТИЗАЦИИ ПРОЦЕССА УЧЕТА ДВИЖЕНИЯ ЗАЯВОК НА РЕМОНТ ОБОРУДОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ООО «ГАЗПРОМ ДОБЫЧА ЯМБУРГ»)

**А. Е. Борисевич, А. М. Шабалин,
Омская гуманитарная академия
Омский государственный технический университет**

В статье проведен анализ работы службы информационно-управляющих систем компании «Газпром добыча Ямбург», на основании которого предлагается средство автоматизации деятельности сотрудника службы (с применением инструментов MS SQL Server и MS Visual Studio).

Ключевые слова: информационные технологии, базы данных, автоматизированное рабочее место.

THE AUTOMATION OF THE REGISTERING PROCESS OF THE EQUIPMENT REPAIR REQUEST DYNAMICS ORGANIZATION (LLC (LIMITED LIABILITY COMPANY) "GAZPROM DOBYCHA YAMBURG" AS AN EXAMPLE)

**A. E. Borisevich, A. M. Shabalin,
Omsk humanitarian Academy
Omsk State Technical University**

The article represents the analysis of the information and control systems service operation at the company "Gazprom extraction Yamburg", basing on the mentioned analysis the means for service automation employee (using the tools MS SQL Server and MS Visual Studio) are proposed.

Keywords: information technology, databases, workstation.

На современном уровне развития программных средств автоматизация представляет собой один из подходов к управлению процессами средствами информационных технологий, что позволяет осуществлять управление операциями, данными, информацией и ресурсами за счет использования компьютеров и программного обеспечения (ПО), которые сокращают степень участия человека либо полностью его исключают.

Данная статья посвящена организации автоматизации процесса учета движения заявок на ремонт оборудования на примере ООО «Газпром Добыча Ямбург». Целью ее написания явилась разработка пользовательского интерфейса автоматизированного рабочего места (АРМ).

Основной целью автоматизации является повышение качества исполнения работ. Автоматизированный процесс обладает более стабильными характеристиками, чем выполняемый в ручном режиме. Во многих случаях автоматизация процессов позволяет повысить производительность, сократить время выполнения, снизить стоимость, увеличить точность и стабильность выполняемых операций.

АРМ представляет собой совокупность информационных программных технических ресурсов, которые обеспечивают конечному пользователю обработку данных и автоматизацию управленческих функций в конкретной предметной области. Подразумевается, что операции по накоплению, хранению и переработке информации выполняет вычислительная техника – специалист же работает с операциями, требующими ручного или творческого подхода. При этом он контролирует действия машины, меняет значения отдельных параметров решаемых задач, вводит необходимые исходные данные [1].

Внедрение АРМ предполагает совершенствование следующих показателей современных бизнес-процессов:

- автоматизации производства;
- скорости принятия управленческих решений;
- повышения мобильности сотрудников;
- совершенствования производительности труда.

Нами была проанализирована функциональная структура предприятия «Газпром добыча Ямбург» на предмет использования АРМ.

Общество с ограниченной ответственностью «Газпром добыча Ямбург» – дочерняя компания ОАО «Газпром». Основной вид деятельности – добыча газа, газового конденсата. Предприятие разрабатывает Ямбургское и Заполярное месторождения, также владеет лицензиями на Тазовский, Парусовый, Тазовско-Заполярный и Сеяхинский участки недр.

В результате изучения функциональной структуры предприятия были выявлены следующие недостатки в организации работы:

- обработка данных не эффективна в связи с хранением их в Microsoft Excel;
- оформление заявок осуществляется по телефону, что приводит к задержкам в их обработке.

С целью исправления данной ситуации было принято решение разработать и ввести в бизнес-процесс АРМ, работающее по технологии клиент-сервер (рис. 1). На диаграмме видно, что данная проблема решается с помощью введения централизованного программного хранилища данных, которое позволит объединить все таблицы в общей базе данных. Следовательно,

именно применение средств автоматизации ускорит процесс обслуживания заявок пользователей и предотвратит возможную потерю информации.

Для использования технологий обработки информации и современных технических устройств существует ряд требований к ПО АРМ, таких как надежность, эффективность использования ресурсов, модульное построение, дружественный интерфейс. Кроме того, всем программным продуктам необходимо обладать оптимальным соотношением цены и качества.

При выборе средства проектирования базы данных мы провели сравнительный анализ существующих систем управления базами данных (Paradox for Windows, dBase, Oracle, MS Access, Microsoft SQL Server), в результате которого в качестве среды разработки была выбрана Microsoft SQL Server 2014, так как данное ПО позволяет обрабатывать большие по объему базы данных и обеспечивает производительность критически важных приложений, позволяя использовать передовой анализ данных во всей организации и используя для этого известные средства аналитики и готовые для корпоративного использования решения по работе с большими данными.

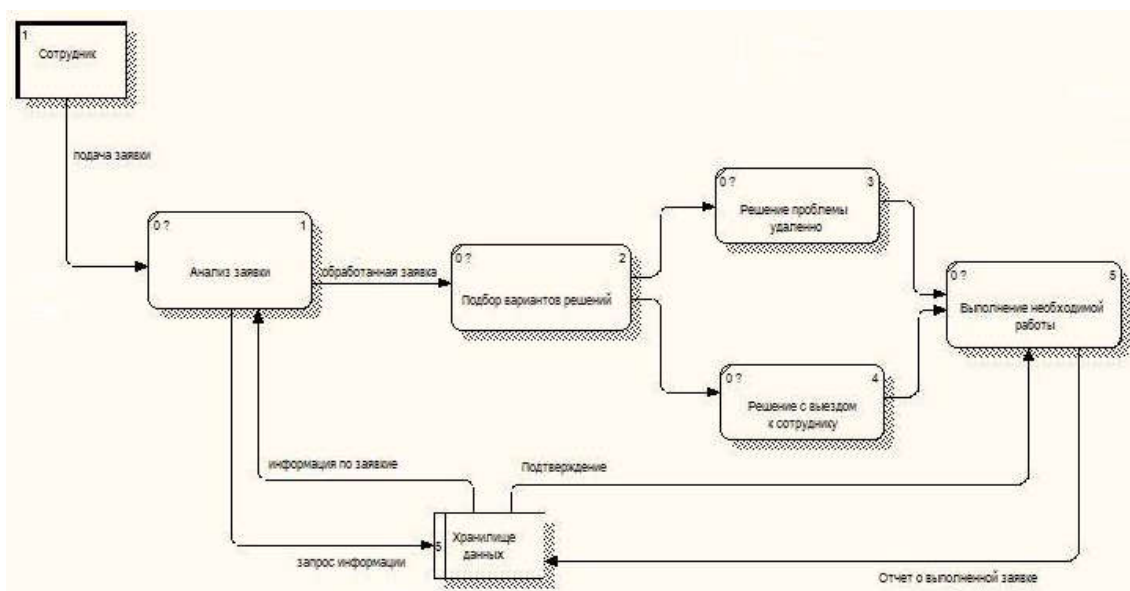


Рис. 1. Автоматизация производственно-хозяйственной деятельности службы информационно-управляющих систем

С помощью средств MS SQL Server построена схема данных, которая наглядно отражает связи между таблицами (рис. 2).

В качестве средства разработки АРМ была выбрана среда Visual Studio 2010 Premium. Данный продукт сочетает в себе новейшие функциональные возможности объектно-ориентированного языка, быструю компиляцию, подключение к различным базам данных и мощную визуальную платформу разработки. Интегрированная среда разработки позволяет облегчить и ускорить создание пользовательских приложений, которые активно работают с различными платформами Windows и базами данных [2].

При создании интерфейса используются разнообразные библиотеки, содержащие большое количество классов и форм (кнопки, поля редактирования и т. д.).

В результате нашей работы была проведена автоматизация процесса учета движения заявок на ремонт оборудования; разработан пользовательский интерфейс АРМ (рис. 3), обладающий следующим функционалом:

- аутентификация пользователей в системе для защиты от несанкционированного доступа;
- возможность создания, удаления и редактирования данных;
- составление и печать отчетов.

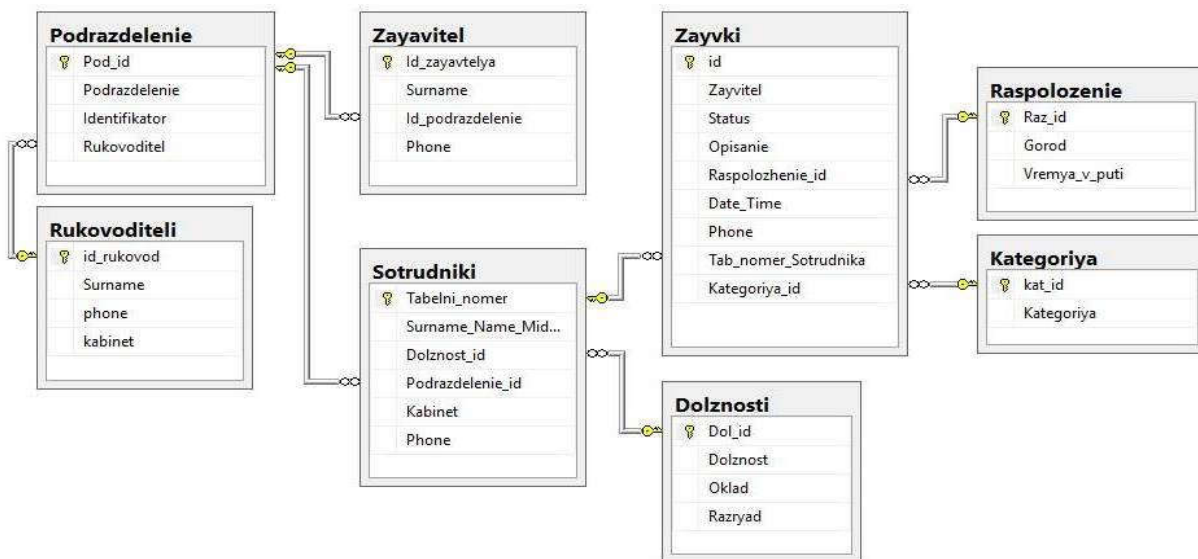


Рис. 2. Разработанная база данных АРМ

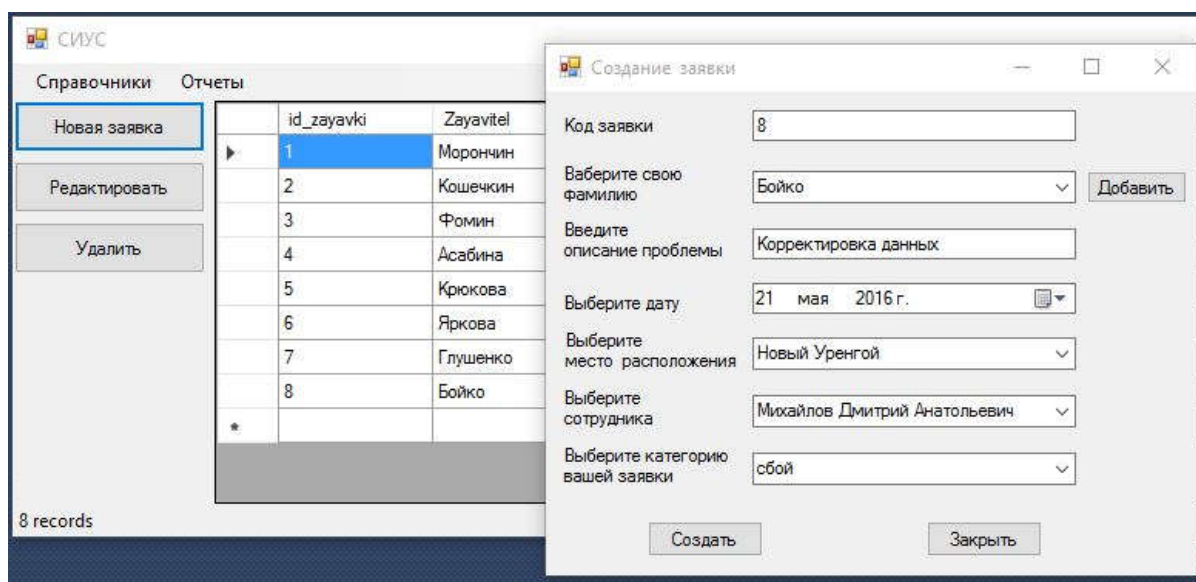


Рис. 3. Главное окно АРМ

Таким образом, проведённый нами анализ предприятия и выявление слабых сторон в деятельности службы информационно-управляющих систем легли в основу спроектированной структуры базы данных средствами MS SQL Server и разработанного пользовательского интерфейса АРМ средствами Microsoft Visual Studio, что, по нашему мнению, усовершенствовало процесс движения заявок.

Библиографический список

1. Емельянова, Н.З. Основы построения автоматизированных информационных систем: Учебное пособие / Н.З. Емельянова, Т.Л. Партыка, И.И. Попов. – М.: Форум: Инфра – М, 2007. – 416 с.
2. Кузин, А.В. Базы данных (2-е издание) «Высшее профессиональное образование» / А.В. Кузин, С.В. Левонисова. – М.: издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.

УДК 004.21

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ ШИФРОВАНИЯ ДЛЯ ОКАЗАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УСЛУГ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

**Е. И. Зимина, А. В. Таранов,
Гуманитарно-техническая академия, Республика Казахстан**

Статья посвящена использованию электронно-цифровой подписи при оказании услуг электронного правительства в Республики Казахстан. В статье рассмотрены методы шифрования, позволяющие защитить электронный документооборот.

Ключевые слова: электронно-цифровая подпись, электронное правительство, криптография, криптографические методы защиты информации.

PROSPECTS FOR THE USE OF ENCRYPTION METHODS FOR E-SERVICES IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

**E. I. Zimina, A. V. Taranov
Humanitarian-technical Academy, The Republic Of Kazakhstan**

The article is devoted to the use of electronic digital signature in the provision of electronic government services in the Republic of Kazakhstan. The article considers the methods of encryption used to protect electronic documents.

Keywords: digital signature, e-government, cryptography, cryptographic methods of information protection.

В современном мире информационных технологий, где благодаря всемирной сети стираются расстояния, когда документ, составленный в одной части света в течение секунд может пересечь весь земной шар, возникает необходимость в однозначной идентификации создателя документа, который

может находиться тем временем в тысячах километров, для того чтобы осуществлять перевод денег, предоставлять отчеты государственным органам, заключать договоры, участвовать в государственных торгах, получать доступ к различного рода конфиденциальной информации. С этой целью и были разработаны электронно-цифровые подписи.

Первым шагом на пути внедрения цифровой подписи стало появление ИИН (индивидуального идентификационного номера), присвоенного каждому жителю Казахстана согласно Закона «О национальных реестрах». С 1997 года используется на каждом удостоверении личности. В ИИН содержится информация о дате рождения, о поле, а также порядковом номере регистрации рождения.

Электронная цифровая подпись – это реквизит электронного документа, предназначенный для защиты данного электронного документа от подделки. ЭЦП формируется в результате преобразования информации с использованием средств криптографической защиты информации (СКЗИ) и позволяет идентифицировать владельца сертификата ключа подписи, а также установить отсутствие искажения информации в электронном документе.

При работе с электронной цифровой подписью применяются следующие понятия:

1. Закрытый ключ электронной цифровой подписи – последовательность электронных цифровых символов, известная владельцу регистрационного свидетельства и предназначенная для создания электронной цифровой подписи с использованием средств электронной цифровой подписи.

2. Открытый ключ электронной цифровой подписи – последовательность электронных цифровых символов, доступная любому лицу и предназначенная для подтверждения подлинности электронной цифровой подписи в электронном документе; Открытый ключ работает только в паре с закрытым ключом. На открытый ключ выдается регистрационное свидетельство, которое автоматически передается вместе с вашим письмом, подписанным ЭЦП. Вы должны обеспечить наличие своего открытого ключа у всех, с кем собираетесь обмениваться подписанными документами. Вы также можете удостовериться о личности, подписавшей электронной подписью документ, который вы получили, просмотрев его регистрационное свидетельство. Дубликат открытого ключа направляется в Удостоверяющий Центр, где создана библиотека открытых ключей ЭЦП. В библиотеке Удостоверяющего Центра обеспечивается регистрация и надежное хранение открытых ключей во избежание попыток подделки или внесения искажений.

Идея криптографии с открытым ключом очень тесно связана с идеей односторонних функций, то есть таких функций $f(x)$, которые позволяют по известному x довольно просто найти значение $f(x)$, тогда как определить x из $f(x)$ невозможно за разумный срок.

Но сама односторонняя функция бесполезна в применении: ею можно зашифровать сообщение, но расшифровать нельзя. Поэтому криптография с открытым ключом использует односторонние функции с лазейкой. Лазейка – это некий секрет, который помогает расшифровке. То есть существует такой y , что зная $f(x)$ и y , можно вычислить x .

Понять идеи и методы криптографии с открытым ключом помогает следующий пример – хранение паролей в компьютере. Каждый пользователь в сети имеет свой пароль. При входе он указывает имя и вводит секретный пароль. Но если хранить пароль на диске компьютера, то кто-нибудь его может считать (особенно легко это сделать администратору этого компьютера) и получить доступ к секретной информации. Для решения задачи используется односторонняя функция.

В настоящее время использование ЭЦП внедрили:

- Информационная система «Государственные закупки» МФ РК;
- Портал электронного правительства;
- ИС «Казначейство-Клиент» МФ РК;
- ИС Агентства Республики Казахстан по статистике «Электронная статистическая отчетность»;
- ИС АО «Информационно-учетный центр» депозитария финансовой отчетности и т.д.

Законодательство Казахстана предусматривает создание документа и подписание его электронной цифровой подписью и приравнивает к обычному документу в соответствии с Законом «Об электронном документе и электронной цифровой подписи».

При предоставлении налоговой отчетности документ, составленный в электронном виде и подписанный электронной цифровой подписью, может заменить документ на бумажном носителе с подписью и печатью и может быть создан даже на домашнем компьютере и отправлен посредством электронной почты. То есть на ваш запрос в государственный орган вы получите ответ на свою почту согласно установленному сроку.

Если ответ не будет вам направлен по вине исполнителя в установленные сроки, то в этом случае согласно Закону «Об электронном документе и электронной цифровой подписи» ответственное должностное лицо будет привлечено к административной ответственности.

Современная судебная практика показывает, что не всегда можно подтвердить достоверность той или иной подписи на документе, использование же электронно-цифровой подписи позволяет это сделать.

Для получения электронной цифровой подписи необходимо ознакомиться с условиями использования ЭЦП. На этом портале предоставляются Правила от ТОО «Удостоверяющий центр "Казахстан"». Данные правила регламентируют масштаб использования ЭЦП, а также правила обращения электронных документов, документов подписанных ЭЦП. По Правилам:

Первый шаг к получению средств ЭЦП – оформление и Использование ЭЦП. На этом этапе сотрудникам удостоверяющего центра необходимо установить личность Заявителя и получить образец его росписи. Первый шаг самый трудный и требует личного контакта с сотрудником удостоверяющего центра. Однако тем клиентам, которые не могут себе позволить тратить свое время на процедуры самостоятельного заполнения, подачи заявления, достаточно только позвонить и договориться о встрече с сотрудником удостоверяющего центра.

Второй шаг – получение необходимых средств ЭЦП, для этого надо четко представлять механизмы функционирования средств ЭЦП. Самым важным элементом ЭЦП является носитель закрытого ключа (секретного кода) ЭЦП, потеря которого ведет к реальному ущербу для его владельца. Для этих целей используются специализированные носители, которые не только хранят закрытый ключ ЭЦП, но и осуществляют подписание е-документа непосредственно в самом носителе. Эта технология является исключительно важной для безопасности и сохранности закрытого ключа. Система банк-клиент предлагает клиенту хранить его закрытый ключ в специальном хранилище сертификатов на его компьютере, что делает сам компьютер хранителем закрытого ключа, а это уже небезопасно, подтверждением чего является то, что основные случаи кражи денег со счетов клиентов связаны именно с этим технологическим недостатком. В основном используют технологию интеллектуальных микропроцессорных карточек, обладающих достаточными свойствами защиты закрытого ключа, код которого ни при каких обстоятельствах не покидает микропроцессор карточки.

Третий шаг – загрузка специализированного программного обеспечения:

- программное обеспечение, предназначенное для передачи цифровых кодов документа в микропроцессор карточки для генерации ЭЦП е-документа;

- программное обеспечение, предназначенное для управления устройством ввода/вывода информации с микропроцессора карточки (драйвера картридеров). Так как при получении карточки с приложением ЭЦП одновременно предоставляется и картридер, то загрузка необходимого драйвера может быть произведена путем нажатия на картинку соответствующего картридера.

К 2017 году система шифрования на основе RSA считается надежной, начиная с размера n в 1024 бита. Она позволит в ближайшие 2–3 года надежно защищать документацию.

ИНФОРМАЦИОННО-МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ОСНОВЕ АРХИТЕКТУРЫ

Е. В. Козлов,
Омская гуманитарная академия

Рассматривается применение методов математического моделирования в архитектуре и строительстве в целом, приведен методологический подход системного анализа и его аспекты, построена схема представления ИМ-моделирования, описаны тонкости ИМ-моделирования компьютерной визуализации архитектурных объектов.

Ключевые слова: информационно-математическое моделирование, ИМ-моделирование, математика в архитектуре, системный анализ.

INFORMATION-MATHEMATICAL MODELING BASED ARCHITECTURE

E. V. Kozlov,
Omsk humanitarian Academy

The application of methods of mathematical modeling in architecture and construction in general, is a methodological approach of system analysis and aspects built IM-modeling diagram describes the subtleties of IM-modeling computer visualization of architectural objects, made a final conclusion.

Keywords: information and mathematical modeling, MI modeling, mathematics in architecture, system analysis.

В основе архитектурного творчества лежат методы, присущие художнику, конструктору, инженеру, скульптору, ученому. В архитектуре очень важно соблюдение пропорций, при проектировании отдельных сооружений и зданий. Архитектор упорядочивает их в жилые комплексы, создавая максимально удобное пространство для проживания. Кроме того, архитектурные конструкции должны быть прочными и безопасными для жизни, но нельзя забывать и про техническую основу. Технологии, а именно информационные технологии, позволяют приблизиться к нужным и максимально верным результатам. Одним из главных признаков является математическое моделирование.

Процесс информационно-математического моделирования ИМ-моделирования содержит сбор необходимой информации в соответствии с поставленной целью, определяющей информационную модель исследуемого объекта, обработку добытых данных, их структурирование или организацию и преобразование этих данных (инкапсуляцию) при помощи алгоритма, геометризацию модели, создание математической модели

объектов компьютерной визуализации, выполнение различных геометрических построений и преобразований.

Всякая математическая модель есть некая абстракция, отражающая выбранные свойства рассматриваемых реальных объектов и процессов. В итоге процедуры выделения и формализации получают математическое описание, то есть его математическую модель, которую в дальнейшем можно исследовать при помощи математических методов. Применение математических моделей и результатов исследований данных моделей происходит на основе их интерпретации в реальных событиях. При этом применение становится эффективным и оправданным, если модель будет соответствующей, а полученные математические результаты практически реализуемы.

В качестве этого применяются информационные технологии различного программного комплекса 3D моделирования наряду с математическими методами решения происходит процесс численной обработки математической модели, проводятся разные вычислительные эксперименты. При этом особо следует обозначить возможности используемых современных информационных технологий, применение специализированных автоматизированных средств для обработки пространственного построения объемных цифровых моделей. Практика геометризация архитектурных объектов в градостроительной области, применение методов геометрического моделирования позволяют передать визуализацию исследуемых объектов, а точнее их модели. Главной чертой информационного моделирования архитектурных объектов является формирование и применение скоординированной системной информации о проектируемом объекте, соответствие строительной документации и создаваемых моделей.

Информационное моделирование как методологический подход системного анализа

Необходимо рассматривать процессы ИМ-моделирования реального объекта как системный анализ. При этом исследование объекта с целью построения достаточно адекватной модели, или при проектировании нового объекта, предполагает некий сбор данных об объекте, его характеристики, его свойства в виде табличных данных или в графических и иных материалах. При этом применяются всяческие системные представления, выражающие суть и основные способы понимания системы, какими бы ни были инженерно-технический объект-сооружение, общественное здание, техническое устройство, промышленный комплекс, транспортная сеть, механизм и прочее, всё это можно рассматривать как сложную систему, системную целостность, обладающую определенной функциональной направленностью, средой больших объемов, данных и т. д. Поэтому необходимо провести качественный анализ данных для построения описания модели объекта как сложной системы, для определения структуры, функциональных возможностей, выявления существенных характеристик, связей и т. д. Затем следует выразить полученные характеристики через переменные параметры модели.

Методология системного анализа включает в себя выявление всех системообразующих связей, конструкций, отношений, факторов. При этом исследование системы включает следующие аспекты:

- структурный, изучающий внутренние связи и взаимоотношения элементов системы, определение роли и функции связей (структура, топология конфигурация.);
- компонентный, изучающий состав системы (взаимодействие необходимых компонентов, которое обеспечивает целостность системы);
- коммуникационный, являющийся изучением системы с окружающей средой и ее взаимодействия, анализ факторов;
- процессуальный, рассматривающий развитие системы во времени изменения ее элементов и связей между ними, а также общее состояние системы, состояния поведения;
- функциональный, отмечает изучение информационно-функциональных зависимостей функций организации.

Схема ИМ-моделирования (рис.) включает три опорных компонента:



Компоненты информационно-математического моделирования

- математическое моделирование, включает формализацию описания реального объекта при помощи математической символики;
- информационное обеспечение, включает алгоритмические средства и информационные технологии, позволяющие реализовать формирование

массивов данных, образует информационное описание реального объекта или процесса, их обработку, структурирование и анализ;

- геометрическое моделирование, определяет геометро-графическую интерпретацию и визуализацию массивов данных информационного описания, математической модели – в виде графических материалов, графах, схемах, диаграммах и геометрических фигурах.

Каждый из компонентов характеризует определенный подход к описанию и изучению исследуемого объекта, обеспечивая комплексность исследования совместным дополнением различных системных представлений, включает своеобразное представление, отображает разные аспекты системного анализа. При этом каждый из компонентов представляется источником геометрических процедур – геометризации, используемой к модели ИМ-моделирования.

Геометрическое представление объекта является одной из важной частью архитектурного проектирования. Например, геометризация формы здания позволяет увидеть объемно-пространственные свойства объекта (пространственную организацию, композицию, художественное выражение), раскрыть особенности геометрического объекта с точки зрения аэродинамики, экономичности и экологичности, установить оптимальное распределение конструктивных элементов, дать оценку объему здания и, следовательно, затраты материалов), выбрать более качественные технологии строительства для планировки строительных работ и др.

Использование современных математических понятий и теорий будет применяться в разработках новых методов геометрического моделирования, направленных на модернизацию существующих технологий и средств геометризации, включая автоматизированные системы проектирования – САПР, средств векторизации и измерения. Предполагает внедрение программного обеспечения с функциями вычислительных алгоритмов в практическую сферу.

Как уже говорилось выше, для создания информационно-математической модели реального объекта в градостроительной практике, включая производственные комплексы и сооружения, необходимо сформировать сбор эмпирической информации о данном объекте, показатели конструктивных элементов, отражающие интерьер/экстерьер объекта, данные планирования объемов и функциональные свойства, графические материалы, техническая документация и др. После чего следует подвести итог полученных сведений, выполнить математико-статистический анализ на основе системного подхода, выделить структуру, связи, зависимости, выполнить информационную обработку, подготовить аналитическое представление.

В процессе проектирования на разных стадиях необходимо учитывать:

- топографические данные, транспортные развязки сетей, планирование жилых зон, схемы и планы территорий и др.;
- природные особенности территорий;

- технические условия функционирования объекта, мониторинга территории объекта, особенности производственного процесса.

Компьютерная визуализация информационного моделирования архитектурных объектов

Информационные технологии и программные средства компьютерной графики позволяют произвести процесс визуальной наглядности архитектурного объекта более содержательно.

Визуализация проектируемого объекта – наглядное отображение архитектурной композиции в перспективных и панорамных изображениях трехмерных компьютерных моделей.

Специальное программное обеспечение позволяет создать расчетно-проектные работы, провести экономико-математический анализ, геометризацию объектов, информационное сопровождение процессов технологических разработок.

Технология «виртуального здания», поддерживающая связь с информационной базой данных, основана на параметрической концепции моделирования объекта – способности координировать все редактируемые изменения и предоставлять все элементы данной модели. Таким образом, параметрическая модель здания объединяет собственно 3D модель и внешние данные, причем модель безошибочно обновляется при изменении ее отдельных элементов, предоставляя должным образом визуальное изображение. Архитектурный объект при таком подходе проектируется практически как единое целое. Изменение какого-либо одного из его свойств тянет за собой автоматическое изменение других связанных с ним элементов проектируемой структуры и параметров, вплоть до чертежей, документации и визуализаций.

Системы автоматизированного проектирования САПР позволяют выполнить проектную графику, редактировать и автоматически рассчитывать необходимые параметры или показатели, использовать их. В настоящее время активно используются такие САПР, как, например, AutoCAD, Autodesk или ArchiCAD.

Выводы

Математические расчеты в архитектуре и строительстве в целом обязательны. Любые конструктивные решения, реализующие архитектурные композиции, должны быть математически обоснованы. Связь архитектуры и математики исторически сложилась очень давно, например, римские и древнегреческие архитекторы должны были быть математиками. Математическое описание архитектурного объекта обязательно должно включать расчет геометрических характеристик, определяющих ее форму объекта, а также объемно-пространственные показатели, расчет фундаментов и оснований, расчет несущих конструкций сооружений и зданий, выявление предельных состояний устойчивости конструкций при сильных нагрузках, будь это стихийные бедствия или природные катаклизмы, оптимизация выбранных материалов и другие экономические расчеты.

Библиографический список

1. Freiburger M. Perfectbuildings: themathsofmodernarchitecture. / M. Freiburger // Issue 42. SubmittedbyplusadminonMarch 1, 2007.
2. Бабич, В.Н. Методология системного анализа в архитектуре [Электронный ресурс] / В.Н. Бабич, А.Г. Кремлёв, Л.П. Холодова // Архитектон: известия вузов. – 2011. – № 34. – Режим доступа: http://archvuz.ru/2011_2/3
3. Голованов, Н. Н. Геометрическое моделирование. - М. :Academia,2011.
4. Сидоров, В. Н. Ахметов, В. К. Математическое моделирование в строительстве. - М. : Издательство строительных вузов, 2007.

УДК 004.9

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ФИНАНСОВЫМИ РИСКАМИ

**В. В. Лучко,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена рассмотрению состояния и возможностей развития системы информационного обеспечения управления финансовыми рисками как важного и активно развивающегося направления в деятельности современных предприятий. От эффективности функционирования данной системы зависит качество принимаемых организацией управленческих решений по всем аспектам формирования, распределения и использования ее финансовых ресурсов.

Ключевые слова: информационное обеспечение, финансовые риски, потребители информации, доход.

DEVELOPMENT OF INFORMATION SUPPORT SYSTEM OF FINANCIAL RISK MANAGEMENT

**V. V. Luchko,
Omsk humanitarian Academy**

The article is devoted to a review of the status and development of information support system of financial risk management as an important and actively developing directions of modern enterprises. The efficiency of this system depends on the quality of the adopted organization, management decisions on all aspects of formation, distribution and use of its financial resources.

Keywords: information support, financial risks, consumer information, income.

Каждая управляющая компания стремится быть максимально эффективной, что сегодня напрямую зависит от развития информационного обеспечения компании. От качества той информации, которую используют для принятия управленческих решений, напрямую зависят такие показатели, как стоимость, прибыль, цена предприятия на рынке, вариативность выбора проектов и финансовых инструментов для инвестирования

и прочие факторы, которые напрямую влияют на уровень благосостояния собственника бизнеса и на темп экономического развития. Чем больше финансовых инструментов компания использует, тем более диверсифицированы источники формирования и использования и, соответственно, тем выше роль качественной информации, которая нужна для того, чтобы принять грамотно финансовые решения, направленные на повышение эффективности финансовой деятельности предприятия в целом.

Система информационного обеспечения управления финансовыми ресурсами – это многофункциональный комплекс, который обеспечивает процесс по непрерывному целенаправленному подбору конкретных, соответствующих деятельности предприятия информативных показателей, которые необходимы для осуществления анализа, планирования и подготовки эффективных управленческих решений по всем аспектам формирования, распределения и использования финансовых ресурсов компании и минимизирования возможных финансовых рисков [2].

Информационная система управления финансовыми ресурсами должна не только обеспечивать важной информацией руководителей и собственников компании, но и удовлетворять интересы внешних пользователей.

Здесь важно отметить, что интересы внешних и внутренних потребителей информации отличается. Для внешних пользователей важно знать информацию о том, как сформировано предприятие (его истоки), а также итоговый результат по использованию финансов компании. Эту информацию можно узнать из официальной отчетности по финансовым ресурсам, которые представляются компанией ежегодно. Для внутренних потребителей информации в дополнение к вышеперечисленному важно знать о формировании финансов компании, а также их распределении и использовании, а данная информация является коммерческой тайной.

Сама система информационного обеспечения управления финансовыми ресурсами компании определяется в каждом конкретном случае путем анализа особенностей деятельности компании, их организационно-правовой формы и других факторов. Конкретные показатели системы формируются путем анализа и использования внешней и внутренней информации, которая есть у предприятия.

На сегодняшний день система информационного обеспечения управления финансовыми рисками находится в стадии активного развития, ведь каждая компания понимает всю важность эффективной системы управления, которая дает возможность четко понимать потенциальное влияние риска на финансовые результаты предприятия в любой момент времени, повышать качество прогнозирования прибыли, минимизировать влияние рыночных факторов на финансовые результаты фирмы, а также максимизировать возможность получения дополнительного дохода [1].

Библиографический список

1. Банковские информационные технологии. Ч.1. Технология банковского учета / Под ред. Д.В. Чистова. – М.: Финансы и статистика, 2015. – 384 с.
2. Бланк, И.А. Управление финансовыми ресурсами / И.А. Бланк – М.: Издательство «Омега-Л»: ООО «Эльга», 2011. – 768 с.
3. Digital Bank. Цифровой банк. Как создать цифровой банк ли стать им / Крис Скиннер. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 310 с.

УДК 314.7

ПРИМЕНЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ДЛЯ АНАЛИЗА СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ ОМСКОГО РЕГИОНА В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ МИГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

**О. Н. Лучко, С. Х. Мухаметдинова, Е. М. Борщ,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена исследованию одной из важнейших характеристик миграционных процессов – миграционного прироста и убыли населения на примере Омского региона с помощью метода регрессионного анализа, реализация которого осуществлялась средствами MS Excel. В качестве исходных данных анализа использовались статистические данные о миграционном приросте и убыли населения из открытых Интернет-источников за период 2009-2016 гг. По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что процесс миграционной убыли населения в Омском регионе при сохранении существующих социально-экономических условиях будет усугубляться, причем за счет оттока наиболее квалифицированных и конкурентоспособных трудовых ресурсов.

Ключевые слова: математические методы, регрессионный анализ, миграция, миграционный прирост и убыль населения.

APPLICATION OF MATHEMATICAL METHODS TO ANALYZE THE SOCIO-ECONOMIC SITUATION OF THE OMSK REGION IN THE CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF MIGRATION PROCESSES

**O. N. Luchko, S. H. Mukhametdinova, E. M. Borsch,
Omsk humanitarian Academy**

The article is devoted to one of the most important characteristics of the migration process – migration gains and population decline on the example of the Omsk region using the method of regression analysis, the implementation of which was carried out in MS Excel. The initial data analysis used the statistical data on migration growth and decline of the population from public Internet sources for the period 2009-2016. According to the results of the conducted research it can be concluded that the process of migration decrease of population in the Omsk region while maintaining the existing socio-economic conditions will worsen, and due to the outflow of the most qualified and competitive workforce.

Keywords: mathematical methods, regression analysis, migration, net migration and population decline.

В условиях экономических санкций и относительно низких цен на энергоносители экономика современной России столкнулась с рядом проблем,

которые в различной степени влияют на социально-экономическую ситуацию в регионах, которая характеризуется целым рядом показателей, среди них и такое сложное социальное явление, как миграция.

К основным факторам, влияющим на интенсивность миграционных процессов, относятся экономические и социальные условия жизни населения. Безусловно, эти факторы взаимосвязаны между собой, поскольку зачастую материальное и социальное положения людей в значительной степени зависят от уровня экономического развития региона проживания. Кроме того, важнейшими стимулами для смены места жительства являются природные и техногенные катастрофы, войны, климатические условия, например, многолетние засухи и др.

Одними из основных характеристик миграционных процессов являются миграционный прирост или убыль населения, которые представляют собой разность между числом прибывших и выбывших в регион человек. В данном исследовании был проведен анализ статистических данных из открытых Интернет-источников о миграционном приросте (убыли) населения Омской области за период с 2009 по 2016 гг. [1–2], которые представлены в таблице.

Миграционный прирост, убыль (населения) в Омском регионе (человек)
за 2009–2016 гг.

Годы	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Миграционный прирост, убыль (населения), человек	-340	-2628	-1786	-3073	-2773	702	-1800	-4085

Первичный анализ статистических данных позволяет сделать вывод о том, что только в 2014 году число прибывших в Омский регион превзошло число убывших, а в остальные годы наблюдается отрицательная динамика. Наибольший отток населения из области приходится на 2016 г., несмотря на то, что в таблице приведены данные за 9 месяцев этого года, в связи с отсутствием в открытых источниках данных за весь год.

При исследовании миграционных процессов в качестве метода математического моделирования использовался регрессионный анализ, а в качестве средства реализации – MS Excel. На рис. 1 представлена линия тренда, соответствующая созданной математической модели – полиномиальной функции шестой степени.

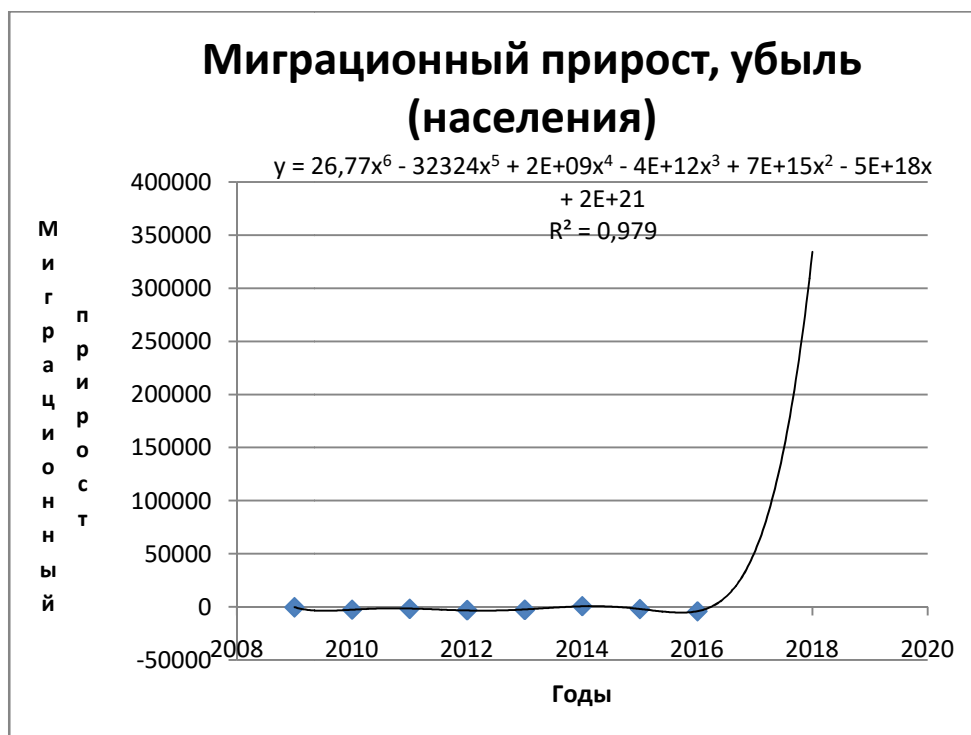


Рис. 1. Линия тренда, учитывающая все статистические данные за 2009-2016 гг.

Однако, несмотря на достаточно высокий коэффициент достоверности аппроксимации, полученный на основе рассматриваемой модели, прогноз резкого увеличения миграционного прироста противоречит здравому смыслу при существующих в регионе социально-экономических условиях.

При дальнейшем анализе было принято решение не учитывать данные за 2014 г., поскольку они значительно отличаются от других. С учетом указанной поправки была получена другая модель, линия тренда которой представлена на рис. 2.



Рис. 2. Линия тренда, учитывающая все статистические данные за 2009-2016 гг. без учета данных за 2014 г.

Прогноз, полученный на основе рассматриваемой модели, очень пессимистичный, однако при существующих тенденциях, на наш взгляд, он является наиболее правдоподобным и может послужить основой для принятия управленческих решений на различных уровнях муниципального и государственного управления Омского региона.

Необходимо отметить, что, помимо миграционной убыли населения, перед Омской областью стоит ещё одна проблема, связанная с миграционными процессами, а именно снижение образовательного уровня населения и, как следствие, снижение научно-экономического потенциала [2]. К сожалению, приходится констатировать, что в условиях экономической стагнации и дефицита бюджета область покидают самые высокообразованные и конкурентоспособные кадры, пользующиеся спросом не только в более экономически развитых регионах России, но и за рубежом [3].

Одной из основных причин оттока квалифицированных трудовых ресурсов является низкий уровень зарплат, который является одним из основных индикаторов неблагоприятного состояния экономики Омской области. Так, например, в 2016 г. среди 12 регионов Сибирского федерального округа по уровню средней заработной платы область заняла только 10 место [3].

Подводя итог проведенному исследованию, можно сделать вывод о наличии устойчивой негативной динамики миграционной убыли населения за счет оттока наиболее образованных и конкурентоспособных на рынках труда других регионов России и зарубежных стран кадров, которая при существующих социально-экономических условиях будет только усугубляться.

Библиографический список

1. Естественное движение и миграция населения Омской области и г. Омска (человек) [Электронный ресурс] // Интернет-портал Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Омской области: [web-сайт]. 10.01.2017. – Режим доступа http://omsk.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/omsk/resources/3f0762804e1d73aba1e3bdec9351daeb/nas_edn_2015.htm.
2. Лучко, О. Н. Моделирование когнитивного диссонанса личности как системы социально-экономической сферы / О. Н. Лучко, В. А. Маренко // Материалы IX Международной конференции Никулинские чтения: «Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества». – Омск, 2015. – С. 171-176.
3. Горнов, Н. О миграционной бухгалтерии [Электронный ресурс]. – Коммерческие вести: [web-сайт]. 16.01.2017. Режим доступа <http://kvnews.ru/gazeta/2016/fevral/5/nikolay-gornov-o-migratsionnoy-buhgalterii->.
4. Рост средней зарплаты поднял Новосибирскую область относительно других регионов Сибири [Электронный ресурс] // Деловой квартал: [web-сайт]. 16.01.2017. – Режим доступа <http://nsk.dk.ru/news/rost-sredney-zarplaty-podnyal-novosibirskuyu-oblast-otnovistelno-drugih-regionov-sibiri-237067926>.

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПРЕДПРИЯТИЯ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА БИЗНЕС-ПРОЦЕССОВ

Р. О. Лучко,
Омская гуманитарная академия

Статья посвящена рассмотрению возможностей повышения эффективности деятельности предприятий на основе анализа выделенных бизнес-процессов. Подобный анализ осуществляется путем исследования показателей, относящихся как к каждому из бизнес-процессов, так и ко всей бизнес-модели функционирования предприятия. Работа по анализу бизнес-процессов может осуществляться как на основе использования разработанных программных систем, так и на основе программных комплексов, разработанных силами специалистов предприятия.

Ключевые слова: бизнес-процесс, показатели бизнес-процесса, моделирование, оптимизация.

IMPROVING THE EFFICIENCY OF WORK OF THE ENTERPRISE BASED ON THE ANALYSIS OF BUSINESS PROCESSES

R. O. Luchko,
Omsk humanitarian Academy

The article is devoted to consideration of possibilities of increase of efficiency of activity of enterprises based on the analysis of selected business processes. A similar analysis is carried out by research indicators related to each of the business processes and the entire business model of functioning of the enterprise. Work on the analysis of business processes can be carried out through the use of developed software systems, and on the basis of program complexes developed by the company specialists.

Keywords: business process, metrics, business process, modeling, optimization.

Актуальность решения задачи повышения эффективности работы предприятий любого профиля на основе анализа существующих на предприятии бизнес-процессов объективно определяется получающим все большее распространение внедрением в теорию и практику экономической деятельности процессного подхода, в основе которого лежит выделение на предприятии системы бизнес-процессов и управление этими процессами.

Само по себе выделение на предприятии системы бизнес-процессов и построение на этой основе адекватной бизнес-модели деятельности предприятия, осуществляемые, как правило, с использованием современных методологий (IDEF0, DFD, IDEF3, ORACLE, BAAN, EPC, UML, аппарат кросс-функциональных диаграмм, процедуры и др. [1, 2]) и реализующих их программных средств является важным, но лишь начальным этапом практической реализации процессного подхода. По сути данный этап представляет собой лишь первоначальный инструментальный анализ БП, показывающий

общие контуры возможных проблем, направлений их решения, векторы разработки стратегий развития предприятия. Далее необходимо проанализировать выделенные бизнес-процессы, выявить относящиеся к ним факторы, оптимизация и улучшение которых и позволит решить стратегическую задачу деятельности любого предприятия – повышение эффективности его работы.

Анализ выделенных бизнес-процессов возможен на основе ряда методов и соответствующих показателей, например: функционально-стоимостный анализ; анализ логики БП; анализ фрагментарности БП; дробление/агрегирование функций (операций) БП; анализ длительности БП (функций БП); анализ трудоемкости БП (функций БП); анализ уровня автоматизации БП; анализ причинно-следственных связей; методы интеллектуального анализа (мозговой штурм, «6 Сигма» и т.д.); SWOT-анализ и др. При этом наибольший эффект достигается в случае комплексного, системного подхода к анализу БП, предполагающего взгляд на объект анализа – бизнес-процесс с различных точек зрения, соответствующих различным методам анализа.

По отношению к организации на предприятии работы по анализу и оптимизации выделенных БП возможен подход, аналогичный подходу, возникающему при решении задачи комплексной автоматизации деятельности предприятия на основе использования информационных и коммуникационных технологий. Здесь также два варианта: или принимать решение о приобретении существующей на рынке программной системы, предназначенной в данном случае для анализа и оптимизации БП, или разрабатывать подобную программную систему самостоятельно силами имеющихся на предприятии специалистов. Одним из важных экономических факторов, определяющих выбор того или иного варианта, является цена конкретного продукта, что для ряда предприятий становится одной из основных причин принятия решения.

Следует отметить, что в России разработан и положительно зарекомендовал себя на практике ряд программных систем, предназначенных для построения и последующего анализа БП, например, BusinessStudio и Бизнес-инженер. Однако анализ самих этих и ряда других аналогичных систем, практики их внедрения показывают, что максимальный целевой эффект достигается в случае, если само предприятие является достаточно крупным (с большим количеством работников) и сама деятельность предприятия может быть формализована и описана в виде системы бизнес-процессов. Примерами таких предприятий и организаций являются, например, банки или крупные торговые предприятия. Так, например, по отношению к бизнес-процессам торгового предприятия возможно установление таких собственных показателей эффективности, как «реализация товара», «количество потребителей товара», «длительность реализации единицы товара», «стоимость издержек реализации товара» и др. Анализ этих показателей, характеризующих эффективность конкретного БП и на

этой основе эффективность работы всего предприятия, позволяет разработать и реализовать комплекс мер по улучшению и оптимизации соответствующих бизнес-процессов.

В случае, если предприятие является небольшим по численности, но осуществляет мероприятия по переходу к процессной модели управления, а значит, проводит работу по выделению и анализу бизнес-процессов, может быть реализована технология анализа выделенных бизнес-процессов с помощью стандартного и широко распространенного программного приложения Excel. В этом случае, имея описание бизнес-процессов и «привязку» к каждому из них системы показателей, характеризующих БП, можно, внося в ячейки электронной таблицы значения показателей, оценивать эффективность БП по результатам автоматического анализа системы этих показателей. Например, можно оценивать суммарное время выполнения БП на основе времени выполнения каждой из функций процесса. Аналогично можно оценивать стоимость или затраты ресурсов по отношению к выполнению каждого БП.

Библиографический список

1. Бабкин, Э.А. Сравнительный анализ языковых средств, применяемых в методологиях бизнес-моделирования / Э.А.Бабкин, В.П.Князькин, М.С. Шиткова // Бизнес-информатика. – 2011. - № 2. – С. 31-42.
2. Практика и проблематика моделирования бизнес-процессов / Е.И. Всяких [и др.]. – М.: ДМК Пресс, 2009. – 246 с.
3. Майкл Ротер. Учись видеть бизнес-процессы: Построение карт потоков создания ценности / Майкл Ротер, Джон Шук. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 136 с.

УДК 519.233.2

ОЦЕНКА РЫНОЧНОЙ СТОИМОСТИ ОБЪЕКТОВ НЕДВИЖИМОСТИ В УСЛОВИЯХ ВЫБОРКИ МАЛОГО ОБЪЕМА

С. Е. Макаров,
Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского,
И. Д. Макарова,
Омский государственный технический университет

В работе для оценки рыночной стоимости объектов недвижимости, как это принято в теории и на практике, используется математическое ожидание нормальной случайной величины, оценку которого заменяют расчетом выборочного среднего выборки малого объема. Проверка гипотезы о нормальности распределения реализуется в два этапа, на первом этапе производится проверка на наличие выбросов (грубых погрешностей) в выборке, на втором этапе осуществляется непосредственно проверка на нормальность распределения с использованием ряда специальных критериев для оценки выборки малого объема. Разработана и реализована программа на C++, результаты которой совпадают на одних и тех же данных с результатами программы в

Excel [1]. Данная работа служит практическим примером применения методов математической статистики в экономике и будет полезна для студентов экономических специальностей университета.

Ключевые слова: рыночная стоимость, выборка, выборочное среднее, нормальное распределение, оценка грубых погрешностей.

THE MARKET VALUE OF OBJECTS REAL ESTATE IN TERMS OF SAMPLING OF SMALL VOLUME

**S. E. Makarov,
Omsk state University F. M. Dostoevsky,
I. D. Makarova,
Omsk state technical University**

In the work to assess the market value of real estate, as is customary in the theory and in practice, the mathematical expectation of a normal random variable, which is replaced by the calculation of the sample mean of a sample of small volume. To test the hypothesis of normality of distribution is implemented in two stages, the first stage is checked for outliers (gross errors) in the sample, the second stage involves directly testing for normality of distribution using a number of special criteria for the evaluation of a sample of small volume. Developed and implemented a program in C++, the results of which coincide on the same data with the results of the program Excel [1]. This work is a practical example of application of methods of mathematical statistics in Economics and will be useful for students of economic specialties of the University.

Keywords: the market value of the sample, the sample mean, normal distribution, estimation of gross errors.

Приведем ряд моментов, которые мы будем использовать в работе и которые будут учтены при реализации программы.

1. Стоимость рыночных объектов рассматривается как случайная величина, причем имеем n ее независимых реализаций.

2. Рыночная стоимость (РС) оценивается как математическое ожидание этой случайной величины, а точнее вычисляется как выборочное среднее выборки, состоящей из $k \leq n$ наблюдений.

3. Точность вычислений оценивается в виде границ доверительного интервала.

4. Более точной оценкой РС служит такая характеристика случайной величины, как мода (наиболее вероятное значение выборки).

5. В случае нормального распределения выборочное среднее и мода совпадают (это свойство выполняется для всех симметричных одномодальных распределений). Следовательно, желательно, в первую очередь, проверить распределение на нормальность.

6. Необходимо также учитывать процедуру случайного отбора из имеющихся n элементов выборки, т. е. проверять выборку на однородность.

7. И, наконец, методы оценки характеристик выборки проводятся в условиях малого объема выборки $n \leq 20$, что требует применения специальных алгоритмов.

Таким образом, алгоритм состоит из двух этапов:

1. На первом отсеиваются грубые элементы выборки, которые могут повлиять на статистические оценки РС.

2. На втором осуществляется проверка распределения выборки на нормальность.

Опишем первый этап. Имеется ряд критериев отсева грубых элементов выборки, причем некоторые из этих критериев работают и для выборок, имеющих распределение, отличное от нормального. В реализованной программе мы использовали 6 критериев. Перечислим коротко каждый из них.

1. В критерии Смирнова – Граббса вычисляется максимальное относи-

тельное отклонение $T_m = \frac{|x_m - \bar{x}|}{s}$, где x_m – минимальный ($m = 1$) или максимальный ($m = n$) элемент выборки, $\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$, $s = \sqrt{s^2}$, $s^2 = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2$ – дисперсия эмпирического распределения.

Значения T_1 и T_n сравнивают с критическим значением C_α метода Смирнова – Граббса. Выборка не содержит грубых погрешностей, если $T_m < C_\alpha$, $m = 1, n$. Табличные значения C_α для уровней значимости $\alpha = 0,10$ (10%), 0,05 (5%) и 0,025 (2,5%) и $n \leq 26$ приведены в [2].

Алгоритм отсеивания грубых погрешностей подробно изложен в [3].

После отсева наблюдений, признанных нетипичными, проверку на грубые ошибки повторяют для сокращенной выборки.

2. В критерии Граббса сравниваются суммы квадратов отклонений от среднего исходной и сокращенной (без крайнего элемента) выборок, т.е. вычисляются величины:

$$G_1 = \frac{\sum_{i=2}^n (x_i - \bar{x}_1)^2}{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}, \quad G_n = \frac{\sum_{i=1}^{n-1} (x_i - \bar{x}_n)^2}{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}. \quad \text{Здесь } \bar{x}_1 = \frac{1}{n-1} \sum_{i=2}^n x_i, \quad \bar{x}_n = \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^{n-1} x_i$$

– средние значения без первого и без последнего элементов соответственно.

Табличные значения C_α для уровней значимости $\alpha = 0,10$ (10%), 0,05 (5%) и 0,025 (2,5%) и $n \leq 25$ также приведены в [2].

3. Критерий Титъена – Мура служит обобщением критерия Граббса для случая, если выборка содержит группу из k близких по значениям аномальных наблюдений. Для этого вычисляются соответствующие значения критерия и сравниваются с табличным $C_{5\%}$ [2]:

$$L_{1,k} = \frac{\sum_{i=k+1}^n (x_i - \bar{x}_1)^2}{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}, \quad L_{n,k} = \frac{\sum_{i=1}^{n-k} (x_i - \bar{x}_n)^2}{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}, \quad \text{где} \quad \bar{x}_1 = \frac{1}{n-k} \sum_{i=k+1}^n x_i, \\ \bar{x}_n = \frac{1}{n-k} \sum_{i=1}^{n-k} x_i.$$

Критерий отбора точно такой же, что и для критерия Смирнова – Граббса для одного табличного значения.

4. Q-критерий (Диксона) использует статистики

$$Q_1 = \frac{x_2 - x_1}{x_n - x_1}, \quad Q_n = \frac{x_n - x_{n-1}}{x_n - x_1}.$$

$$\tau_1 = \frac{|x_1 - \bar{x}|}{\sqrt{\frac{n-1}{n} S_n}}, \quad \tau_n = \frac{x_n - \bar{x}}{\sqrt{\frac{n-1}{n} S_n}},$$

5. Критерий Львовского

$$s_n = \sqrt{\frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}.$$

$$\tau_1 = \frac{x_2 - x_1}{S_n}, \quad \tau_n = \frac{x_n - x_{n-1}}{S_n}.$$

6. Критерий Ирвина

Для критериев 4-5, если рассчитываемое значение больше табличного, то рассматриваемое значение x_m , $m=1$ и $m=n$ считается грубой ошибкой и отбрасывается. Табличные критические значения приведены в [4].

На втором этапе проверка гипотезы нормальности распределения на-

$$v = \frac{S_n}{x}$$

чинается с расчета коэффициента вариации x и сравнения его с нормативным значением. Если расчетный коэффициент вариации превышает нормативный, то дальнейшая проверка не проводится. Формируется новая выборка с исключением из предыдущей крайних значений с дополнением ее значениями, имеющими минимальную величину абсолютной валовой корректировки, из первоначально не отобранных значений объектов-аналогов. При этом выборка дополняется только теми значениями, которые находятся внутри диапазона исключаемых крайних значений. Дополнение выборки значениями, находящимися вне границ исключаемых крайних значений, возможно, но оно не способствует уменьшению коэффициента вариации, а напротив, приводит к его увеличению. После формирования новой выборки из k значений проверка начинается заново с проверки на наличие выбросов. Следуя вышеуказанному алгоритму, проверка продолжается до того момента, пока расчетный коэффициент вариации не будет меньше или равен нормативному. Далее проводится проверка с помощью

показателей асимметрии и эксцесса, а также по критерию среднего абсо-

$$CAO = \frac{\sum_{i=1}^n |x_i - \bar{x}|}{n}$$

лютного отклонения () и размаху варьирования выборки $R = x_n - x_1$. Получив положительные результаты проверок, переходим непосредственно к процедуре расчета искомого значения рыночной стоимости объекта оценки как средневзвешенного значения последней выборки.

Рассмотрим каждый из оставшихся критериев по порядку.

1. Для выборки, имеющей приближенно нормальный закон распределения, должно выполняться соотношение

$$\left| \frac{CAO}{s_n} - \sqrt{\frac{2}{\pi}} \right| < \frac{0,4}{\sqrt{n}}.$$

2. Для проверки критерия размаха выборки вычисляем критериальное отношение R/s_n . Для надежного принятия решения о нормальности выборки условие нахождения R/s_n внутри критического интервала должно выполняться на 10% уровне значимости. Критические границы интервалов для уровней значимости 5%, 10% приведены в [5]. Можно использовать и 5% уровень значимости, но это только в том случае, когда все остальные критерии проверки нормальности выполнены.

3. Коэффициенты асимметрии и эксцесса выборки вычисляются по формулам:

$$A_s = \frac{\sqrt{n} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^3}{\sqrt{\left(\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 \right)^3}}, \quad E = \frac{n \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^4}{\sqrt{\left(\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 \right)^2}} - 3.$$

Несмещенные оценки G_1, G_2 и их среднеквадратические отклонения S_{G1} и S_{G2} для A_s и E соответственно рассчитываются как

$$G_1 = \frac{\sqrt{n(n-1)}}{n-2} A_s, \quad G_2 = \frac{(n-1)((n+1)E+6)}{(n-2)(n-3)},$$

$$S_{G1} = \sqrt{\frac{6n(n-1)}{(n-2)(n+1)(n+3)}}, \quad S_{G2} = \sqrt{\frac{24n(n-1)^2}{(n-3)(n-2)(n+3)(n+5)}}.$$

Гипотеза о нормальном распределении выборки принимается, если одновременно выполняются неравенства $|G_1| \leq 3S_{G1}$ и $|G_2| \leq 5S_{G2}$.

Каждый объект характеризуется двумя параметрами: скорректированной величиной стоимости одного квадратного метра p_1 и абсолютной валовой корректировкой p_2 (чем меньше эта величина, тем больше сходства сравниваемого объекта с заданными объектами-аналогами).

Пример входных данных, отсортированных по второму параметру p_2 :

п/п	Номер объекта	p_1 руб./м ²	p_2 % / 100
1	2	202.69	0.3209
2	12	583.85	0.3738
3	21	1310.7	0.3764
...	...	...	...
26	11	162.14	0.9288

Сравнение результатов работы программ на Excel и C++

Объект недвижимости	Программа на Excel	Программа на C++
Объект 1, 2015	625,36	625,365
Объект 2, 2014	660,79	660.791
Объект 3, 2015	340,08	340,781

Реализованный метод сравнительного анализа оправдан в случае, если основные характеристики объектов-аналогов совпадают с характеристиками объекта оценки или их отличие незначительно. Причем валовая корректировка цен аналогов зависит от субъективной оценки эксперта. Чтобы этого избежать, используют метод регрессионного анализа [6], позволяющий определить усредненное изменение значения стоимости в зависимости от изменений влияющих факторов.

Библиографический список

1. Грибовский, С.В. О повышении достоверности оценки рыночной стоимости методом сравнительного анализа / С.В. Грибовский, Н.П. Баринев, И.Н. Анисимова // Вопросы оценки. – 2002. – № 1. – С. 2–10.
2. Дубров, А.М. Многомерные статистические методы: Учебник/ А.М. Дубров, В.С. Мхитарян, Л.И. Трошин – М.: Финансы и статистика, 2003. – 352 с.
3. Макарова, И.Д. Применение методов математической статистики оценки рыночной стоимости объектов недвижимости в условиях выборки малого объема / И.Д.Макарова, С.Е. Макаров // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе. – 2016. – Вып. 4. – С. 65–71.
4. Львовский, Е. Н. Статистические методы построения эмпирических формул: Учеб. пособие для вузов / Е. Н. Львовский. – М. : Высшая школа, 1988. – 239 с.
5. Закс, Л. Статистическое оценивание/ Л.Закс. –М.: Статистика, 1976. – 600 с.
6. Анисимова, И.Н. Применение методов регрессионного анализа для оценки рыночной стоимости в среде MS Excel. – Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. Серия 1: Информатика. Выпуск 5. – Абакан: Издательство ХГУ, 2003. – С.14–18.

ПРИМЕНЕНИЕ ОДНОФАКТОРНОГО ДИСПЕРСИОННОГО АНАЛИЗА В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

**О. П. Малютина,
Воронежский государственный университет**

Статья посвящена применению однофакторного дисперсионного анализа в психологических исследованиях, истории создания, ограничениям, обозначены варианты вспомогательных прикладных программ Excel, SPSS, Statistica с целью оптимизации вычислительных процессов. В качестве примера группировки и обработки данных с помощью однофакторного дисперсионного анализа приводится изучение влияния стиля родительского воспитания на уровень интеллектуального развития дошкольников (по результатам проведенного исследования в апреле 2016 г.).

Ключевые слова: однофакторный дисперсионный анализ, уровни, градации, зависимые и независимые переменные, нулевая и альтернативная гипотезы.

APPLICATION OF ANOVA IN PSYCHOLOGICAL RESEARCH

**O. P. Malyutina,
Voronezh State University**

The article is devoted to the use of one-way ANOVA in psychological studies, history, constraints, marked variations Excel auxiliary applications, SPSS, Statistica to optimize the computational process. As an example, grouping and processing of data using one-way ANOVA is a study of the influence of parenting style on the level of intellectual development of preschool children (according to the results of the study April 2016).

Keywords: ANOVA, levels of gradation, dependent and independent variables, the null and alternative hypothesis.

В психологических исследованиях нередко возникает вопрос о степени влияния того или иного фактора, их комбинации на интересующий нас результативный признак изучаемого объекта. Научно обоснованный ответ на этот вопрос дает дисперсионный анализ (далее ДА), который, в зависимости от количества факторов, действующих на признак, делится на однофакторный, двухфакторный, трехфакторный и т. д. Автором ДА является Рональд Фишер (1890–1962) – английский биолог. Он обладал невероятным талантом математика, несмотря на очень плохое зрение, изучал ее без помощи ручки и бумаги, представляя решение задач в геометрических терминах, без использования алгебраических преобразований. Фишер умел получать результат, игнорируя сложную последовательность промежуточных шагов. Кроме того, он интересовался биологией и особенно теорией эволюции. Получив доступ к обширному собранию данных, которые фиксировались в течение многих лет, Фишер ввел систематический подход

анализа данных. Это послужило основой для развития статистики как науки в целом, так и для новых статистических методов – ДА, в частности [1].

ДА – это статистический метод изучения влияния отдельных контролируемых факторов на изменчивость изучаемого признака. Необходимость в применении ДА возникает тогда, когда производится серия измерений какой-либо одной переменной в разных условиях, причем число условий должно быть больше двух (в противном случае данную задачу можно решить иными методами).

Переменные в ДА принято делить на два вида – независимые и зависимые. Независимой переменной (фактором) называется контролируемая экспериментатором переменная. В качестве независимых переменных могут выступать психологические переменные, такие как уровень свойства темперамента или характера, стиль родительского воспитания, возраст, и т.д., т.е. по каким именно различиям между испытуемыми будут сформированы экспериментальные группы. Независимую переменную принято делить на уровни (градации), которые могут различаться как количественно, так и качественно. Уровнями независимой переменной могут быть, например, уровень мотивации испытуемых (высокий, средний, низкий), различающийся лишь количественно; градации стиля родительского воспитания, характеристики их различаются, прежде всего, качественно. Зависимой переменной называется переменная, которая при ее измерении во время эксперимента подвергается влиянию независимой, например, возраст испытуемых может влиять на производительность труда (зависимая переменная), стиль родительского воспитания – на уровень развития интеллекта дошкольника и т.д.

ДА применяют только в том случае, когда можно вычислить основные параметры распределения (средние и дисперсии). Кроме того, должно быть либо известно, либо доказано, что зависимая переменная распределена по нормальному закону (в противном случае полученные выводы могут оказаться ложными) [2]. Нормальность распределения результативного признака можно проверить тремя способами:

- 1) путем расчета показателей асимметрии и эксцесса и сопоставления их с критическими значениями;
- 2) с помощью коэффициента вариации;
- 3) с помощью критерия χ^2 [3], [4].

Несмотря на то, что метод ДА разработан давно, его редкое использование на практике объясняется сложностью расчетных формул. Поэтому возникает необходимость в применении компьютерных программ, таких как Excel, SPSS, Statistica [5], [6]. В пакете анализа приложения Excel имеются инструменты «Однофакторный дисперсионный анализ», «Двухфакторный дисперсионный анализ без повторений» и «Двухфакторный дисперсионный анализ с повторениями», с помощью которых можно количественно оценить влияние фактора на результативный признак. Программа SPSS – это статистический пакет для социальных наук, позволяющий работать с выборками

(множествами случаев, испытываемых или иных объектов исследования) и переменными. Интерфейс статистического пакета напоминает электронные таблицы Excel, и данные вводятся в табличной форме. В меню по группам рассортированы все основные функции. Для работы с SPSS требуется знание теории вероятностей. Однако значительно проще в SPSS провести какой-либо анализ, чем вручную создавать формулы в Excel. Наконец, все известные модели в области статистического анализа, в том числе и дисперсионного, содержит пакет программ Statistica – вершина компьютерного мастерства, пришедшего на помощь специалистам в области статистического анализа. В STATISTICA реализованы все известные модели ДА. В данном пакете ДА можно провести с помощью модуля «Base (Анализ -> Дисперсионный анализ)», а также в модулях «Общие линейные модели», «Обобщенные линейные и нелинейные модели», «Общие регрессионные модели», «Общие модели частных наименьших квадратов» из блока «Углубленные методы анализа (STATISTICA Advanced Linear/Non-Linear Models)» для построения модели специального вида.

Рассмотрим применение модели однофакторного ДА на конкретном примере. В апреле 2016 года проводилось комплексное исследование влияния стилей родительского воспитания на готовность дошкольников к систематическому обучению в школе с углубленным изучением отдельных предметов, включающее в себя диагностику дошкольников, поступающих в гимназии, лицеи, и их родителей. В качестве контрольной группы выступали дошкольники, поступающие в общеобразовательные учебные заведения, и их родители [7]. В рамках данной статьи продемонстрируем лишь отдельный фрагмент исследования (масштабированную копию).

Для проверки гипотезы о влиянии стилей родительского воспитания на уровень развития интеллектуальных способностей дошкольников был использован алгоритм однофакторного ДА, который применяется в тех случаях, когда исследуются изменения результивного признака под влиянием изменяющихся условий или градаций какого-либо одного фактора [6]. С этой целью были сформулированы статистические гипотезы:

– h_0 : стиль родительского воспитания не оказывает существенного влияния на уровень развития интеллектуальных способностей дошкольников;

– h_1 : стиль родительского воспитания оказывает существенное влияние на уровень развития интеллектуальных способностей дошкольников.

Рассматривался один фактор – стиль родительского воспитания, представленный четырьмя градациями: минимальность санкций, социальная желательность, гиперпротекция и симбиоз, социальная желательность и симбиоз, выявленных с помощью опросника стиля родительского воспитания АСВ (авторы Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис). Опросник разработан в середине 70-х гг. XX века и предназначен для установления дисгармоничного семейного воспитания, провоцирующего отклонения

в развитии личности детей и подростков. Если число баллов достигает или превышает диагностическое значение по соответствующей шкале, то у обследуемого родителя диагностируется соответствующая особенность стиля воспитания. Вышеназванные градации и будут представлять независимую переменную. В качестве зависимой переменной – результативного признака выступает суммарный балл по результатам методики экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей 6-7-летнего возраста «МЭДИС». Полученные данные представим в виде таблицы (табл.), где во второй колонке сгруппированы итоговые баллы по результатам диагностики интеллектуальных способностей детей, подверженных стилю семейного воспитания – «минимальность санкций». Соответственно, в третьей колонке – итоговые баллы по результатам диагностики интеллектуальных способностей детей, у родителей которых выявлен стиль семейного воспитания – «социальная желательность» и т.д. В первой колонке № п/п ребенка в группе с конкретной градацией стиля семейного воспитания.

№ п/п	минимальность санкций	социальная желательность	гиперпротекция и симбиоз	соц. желат. и симбиоз
1	11	9	15	13
2	11	12	14	11
3	13	10	13	12
4	13	8	12	13
5	9	9	12	
6	12	13	11	
7	11	15		
8	10	9		
9	9	9		
10	11	12		
11	11			
12	8			
13	13			

Прежде чем применить алгоритм однофакторного дисперсионного анализа, проверяем все ограничения [8].

В силу сложности вычислительных процедур применяем модуль ANOVA в пакете STATISTICA-10,0. Опуская подробности, приведем лишь базовые промежуточные положения.

Необходимо найти F – критерий, который определяется по формуле:

$$F_{\text{эмп}} = \frac{MS_{\text{факт}}}{MS_{\text{случ}}}, \text{ где } MS_{\text{факт}} - \text{средняя по сумме квадратов } SS_{\text{факт}} (SS_{\text{факт}} / df_{\text{факт}}) - \text{дисперсия, обусловленная влиянием фактора, } MS_{\text{случ}} - \text{случайная дисперсия.}$$

$$MS_{\text{факт}} = \frac{SS_{\text{факт}}}{df_{\text{факт}}} \text{ и } MS_{\text{случ}} = \frac{SS_{\text{случ}}}{df_{\text{случ}}}, \text{ где } SS_{\text{факт}} - \text{сумма квадратов отклонений}$$

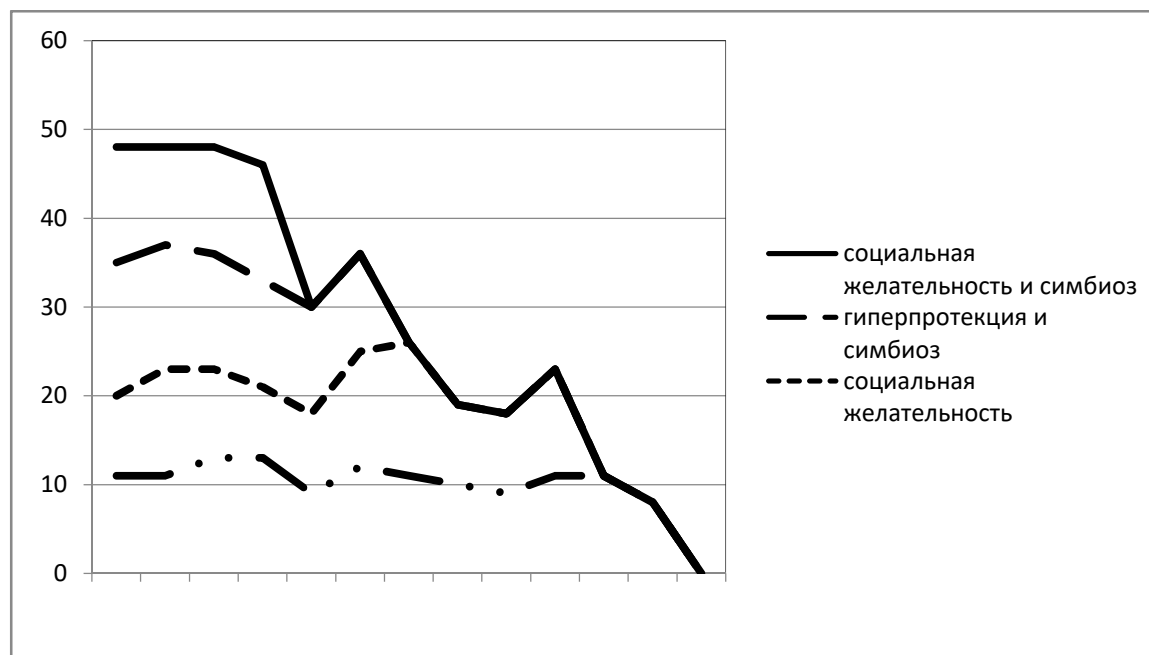
случайной величины от общей средней. $SS_{\text{случ}}$ – остаточная сумма квадратов (сумма квадратов внутри групп); $df_{\text{факт}}$ – число степеней свободы между группами, $df_{\text{случ}}$ – число степеней свободы внутри групп.

$$SS_{\text{случ}} = \sum_{j=1}^J \sum_{i=1}^n x_{ij}^2 - \sum_{j=1}^J \frac{\left(\sum_{i=1}^n x_{ij} \right)^2}{n_j}, \quad df_{\text{факт}} = J - 1 \quad \text{и} \quad df_{\text{случ}} = N - J.$$
 В нашем случае $N = 33, J = 4$

Были получены следующие результаты: h_0 отклоняется, принимается h_1 ($F_{\text{кр}}(3,30)=2,92$ ($p \leq 0,05$); $F_{\text{кр}}(3,30)=4,51$ ($p \leq 0,01$); $F_{\text{эмп}}(11,3) > F_{\text{кр}}(4,51)$).

Это позволяет говорить о существенном влиянии стиля родительского воспитания (выявленного с помощью опросника стиля родительского воспитания АСВ) на уровень развития интеллектуальных способностей дошкольников (по результатам «МЭДИС»).

Наглядно на рис. продемонстрируем разброс результативного признака – уровня развития интеллектуальных способностей дошкольников для четырех градаций фактора – стиля семейного воспитания.



Кривая изменения уровня развития интеллектуальных способностей дошкольников при изменении градации стиля родительского воспитания (по каждой градации показаны диапазоны изменения признака)

Таким образом, применение модели однофакторного дисперсионного анализа позволяет разрешить сложные практические задачи в области

психологии, не прибегая к сложным многоступенчатым комбинированным видам анализа, а соответственно, и в короткое время скорректировать программу необходимой помощи той генеральной совокупности, которая в ней нуждается.

Библиографический список

1. Шеффе, Г. Дисперсионный анализ / Г. Шеффе. – М.: Наука, 1980. – 512 с.
2. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : ООО «Речь», 2007. – 350 с.
3. Малютина, О.П. Об одной эллиптической задаче с вырождением в полуцилиндре / О.П. Малютина // Сборник статей аспирантов и студентов математического факультета Воронеж. гос. ун-та. – 1999. – С. 103-110.
4. Малютина, О.П. Эллиптическая граничная задача при слабом вырождении на границе / О.П. Малютина // Сборник статей аспирантов и студентов математического факультета Воронеж. гос. ун-та. – 2000. – С. 29-33.
5. Малютина, О.П. Дисперсионный анализ в примерах психологических исследований с применением Excel, SPSS, STATISTICA / О. П. Малютина. – Воронеж : ЦНТИ, 2013. – 80с.
6. Малютина, О.П. О риске снижения работоспособности преподавателя в условиях интенсификации профессиональной деятельности / О.П. Малютина // Вестн. Воронеж. гос. ун-та. Сер. Проблемы высшего образования. – 2015. – Вып 1.– С.79-81.
7. Малютина, О. П. Уровень готовности дошкольников к обучению в школе восемнадцать лет назад и сегодня / О. П. Малютина, Е.Н. Кораблина // Материалы VII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика В. А. Сластёнина «Педагогическое образование. Вызовы XXI века» (Воронеж, 22–23 сентября 2016 г.). Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2016. – С. 157 – 160.
8. Фишер, Р. А. Статистические методы для исследователей / Р.А. Фишер. – М. : Госстатиздат, 1958. – 424 с.

УДК 330.04

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «МЕНЕДЖМЕНТ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ ИГР»

**А. С. Новаковский, С. Х. Мухаметдинова,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена одному из подходов к решению проблемы формирования профессиональных компетенций у будущих менеджеров в процессе изучения дисциплины «Теория игр». Особое внимание уделяется формированию у студентов навыков всестороннего анализа проблемных ситуаций с целью выработки

эффективных управленческих решений на основе использования инструментария теории игр.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, теория игр, менеджмент, эффективные управленческие решения.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS ENROLLED IN THE DIRECTION "MANAGEMENT" IN THE STUDY SUBJECTS "THEORY OF GAMES"

**A. S. Nowakowski, S. H. Muhametdinova,
Omsk humanitarian Academy**

The article is devoted to one of the approaches to the problem of formation of professional competence of future managers in the course of studying the discipline "Theory of Games". Particular attention is paid to the formation of students' skills in a comprehensive analysis of problem situations to develop effective management decisions based on the use of tools of game theory.

Keywords: Professional competence, game theory, management, effective management decisions.

Решение существующих социально-экономических проблем современной России невозможно без наличия системы подготовки кадров высшей квалификации, способных на основе всестороннего анализа ситуации принимать эффективные управленческие решения. Как правило, большинство управленческих решений принимаются в условиях наличия противоречий между интересами взаимодействующих сторон или аспектами анализируемой ситуации [1].

Формирование профессиональных компетенций у студентов направления подготовки «менеджмент» происходит в процессе изучения различных дисциплин и, в частности, теории игр. Возникновение теории игр ознаменовано выходом в свет монографии Дж. Неймана и О. Моргенштерна «Теория игр и экономическое поведение» в 1944 г. [2], однако новый виток развития она получила в связи с присуждением Нобелевской премии по экономике Т. Шеллингу в 2005 г. за работу «Стратегия конфликта» [3]. Кроме того, расширение возможностей использования теории игр не только в учебном процессе, но и при решении управленческих задач на практике обусловлено развитием информационных технологий, которые позволяют автоматизировать процесс решения. В частности, решать матричные игры в смешанных стратегиях можно, используя функционал MS Excel.

В представленной теории игра рассматривается как взаимодействие двух и более сторон, которые стремятся реализовать свои противоречащие друг другу интересы. При этом каждая сторона имеет свои цель и определенную стратегию поведения, применение которых может привести к выигрышу или проигрышу, в зависимости от принимаемых другими игроками решений. Основной задачей теории игр является выработка оптимальных правил поведения для каждой стороны, участвующей в разрешении конфликтной ситуации,

т. е. определение лучшей стратегии, исходя из представлений о других игроках и их возможных поступках. Необходимо отметить, что термин «конфликтная ситуация» используется только для обозначения различных, противоречащих друг другу интересов сторон, а не вражды как таковой. Таким образом, теория игр как раздел теории исследования операций изучает процессы, связанные с принятием эффективных управленческих решений. С точки зрения системы подготовки будущих менеджеров, практическое значение теории игр заключается в том, что она служит основанием для моделирования игровых экспериментов и, в частности, деловых игр, которые позволяют формировать у студентов умения осуществлять осознанный выбор оптимальной стратегии поведения в сложных ситуациях. Наиболее целесообразно применение инструментария теории игр в тех ситуациях, когда между взаимодействующими сторонами существуют отношения в области платежей.

В процессе обучения студентов дисциплине «Теория игр» необходимо особое внимание обращать на то, что использовать эту теорию можно при поиске эффективных управленческих решений в таких ситуациях, как, например, соперничество компаний за технологическое лидерство на новых рынках, кооперации с целью создания совместных предприятий и др. При этом взаимодействующими сторонами или игроками могут выступать не только рыночные конкуренты, но и сотрудники организаций, субпоставщики, ведущие клиенты и пр.

При анализе предлагаемой на занятиях по теории игр ситуации будущим менеджерам необходимо выделить основные характеристики игры с позиции создания математической модели ситуации, а именно:

- определить игроков;
- выявить различие интересов игроков;
- определить возможные варианты поведения сторон;
- сформулировать правила поведения всех участников;
- выявить взаимосвязь в поведении игроков.

Такой всесторонний анализ ситуации, выявление ее основных составляющих и характеристик, а также применение соответствующего алгоритма поиска наиболее выигрышной стратегии для достижения поставленной цели способствуют формированию у студентов, обучающихся по направлению «Менеджмент», профессиональных компетенций, связанных со способностью вырабатывать эффективные управленческие решения.

Библиографический список

1. Дубина, И.Н. Основы теории экономических игр: учеб. пособие / И.Н. Дубина. – М.: КноРус, 2010. – С. 10.
2. Нейман, Дж. фон. Теория игр и экономическое поведение / Дж. фон Нейман, О. Моргенштерн. – М.: Наука, 1970. – 983 с.
3. Райнер Фелькер. Использование теории игр в практике управления: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.cfin.ru/management/game_theory.shtml (дата обращения: 04. 02. 2017).

УЧЕТ ВОЗМОЖНОСТИ ЗЕМЛЕТРЯСЕНИЯ В СТРОИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЯХ

**Х. Л. Пулидо-Дельгадо, М. Дуран-Гарсия,
Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского**

Настоящая ситуация в Мексике следующая: здания большой высоты в современных городах часто строят близко одно к другому ввиду недостатка доступного пространства. Большинство близкостоящих зданий не связаны между собой какими-либо конструктивными элементами, но имеется связь между фундаментами на уровне земли посредством грунта. Возникает необходимость в разработке конструктивных элементов, связывающих соседние здания для демпфирования сейсмических колебаний.

Ключевые слова: близкие структуры, землетрясение, вязкий нелинейный амортизатор.

ANALYSIS OF THE POSSIBILITIES OF EARTHQUAKE IN CONSTRUCTIONS

**J. L. Pulido-Delgado, M. Duran-García,
State University of Omsk, F. M. Dostoevsky**

The real situation in Mexico - following: Buildings of big height in the modern cities often build close to one to another in view of a lack of available space. The majorities the close standing of buildings aren't connected among themselves by any structural elements, but there is a communication between the bases by means of soil at ground level. There is a need for development of the structural elements connecting the neighboring buildings for damping of seismic fluctuations.

Keywords: Close standing structures, earthquake, viscous nonlinear shock-absorber.

Эффективность системы демпфирования (гашения) колебаний при землетрясении зависит прежде всего от свойств здания. В настоящее время имеется множество методов оценки эффективности устройств сопряжения. Известно, что применяемые на практике приближенные оценки сейсмического отклика качественно правильны.

Принципиальный подход к контролю сейсмического ответа прилегающих структур заключается в связывании уровней зданий демпфирующими устройствами. Поэтому представляется привлекательным изучение методов конструирования оптимальных амортизирующих систем. Одна из стратегий заключается в связывании прилегающих структур пассивными конструктивными амортизирующими элементами. Позднее, дополнительно к системе связующих элементов, предложен метод контроля распределения массы здания по высоте («mass proportional») (см. рисунок 1).

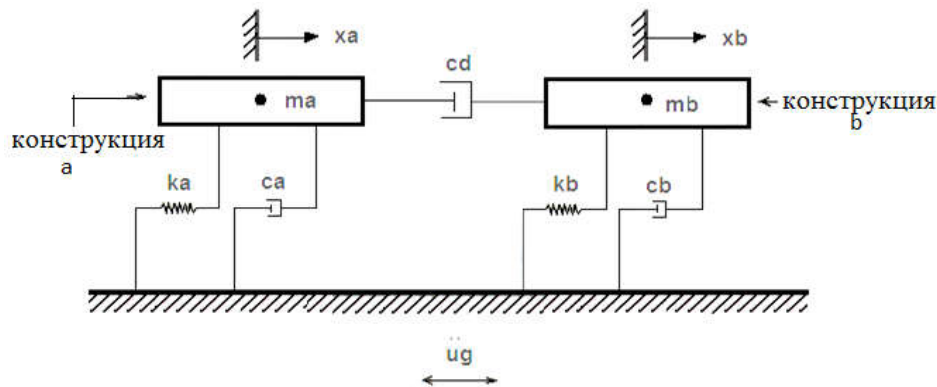


Рис. 1. Структуры один степень свободы, соединенные с вязким амортизатором

Исследования, проведенные ранее, показали, что, как уже сказано выше, эффективность системы зависит в большей степени от свойств прилегающих зданий, например, от собственных частот колебаний и от свойств соединителей. Для них существенна характеристика зависимости изменения длины элемента от приложенной силы.

Число возможных комбинаций строительства и возможных свойств соединителей практически неограниченно, но конструктивные решения принимаются на основе рассмотрения малого числа вариантов. Как следствие, существует необходимость разработки методов оптимизации эффективности демпфирующих элементов. Всё еще существует необходимость характеризовать эффективность предложения контроля связи в зависимости от свойств ранее упомянутых, необходимость, к которой приступили в ограниченном числе исследований.

Настоящее исследование посвящено определению сейсмического ответа двух прилегающих структур, моделирующих высотные здания, соединенных линейными амортизаторами. Сейсмическое возбуждение моделировалось как случайный нестационарный процесс. Сейсмический ответ был получен симуляцией методом Монте-Карло (см. рисунок 2) [5].

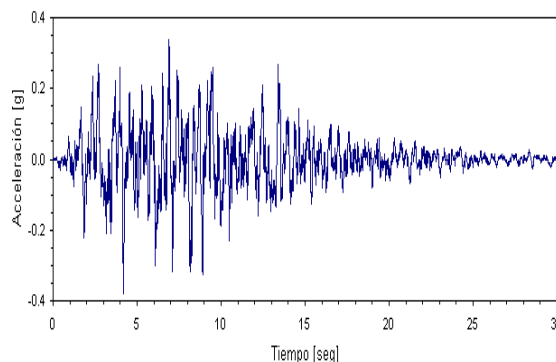


Рис. 2. Сейсмический ответ соединенной системы был получен через симуляцию Монте-Карло

$$[M] \begin{Bmatrix} \ddot{u}_a \\ \ddot{u}_b \end{Bmatrix} + [C] \begin{Bmatrix} \dot{u}_a \\ \dot{u}_b \end{Bmatrix} + [K] \begin{Bmatrix} u_a \\ u_b \end{Bmatrix} = -[M] \ddot{u}_g(t)$$

Уравнения движения для системы двух структур с линейным амортизатором следующие.

Нами сравнивались вязко-нелинейные амортизаторы относительно различных типов критериев, таких как «Белый Шум», Jangid, Kanai Tajimi с целью определения максимально эффективного амортизатора [1, 4, 8].

Число вариантов

натуральный период	$\beta = 4, \quad \mu = 2$	$\beta = 4, \quad \mu = 0.15$	$\beta = 1.2, \quad \mu = 8$
длинный	$T_1=3.60 \text{ seg.}$ $T_2=0.90 \text{ seg.}$	$T_1=3.60 \text{ seg.}$ $T_2=0.90 \text{ seg.}$	$T_1=2.40 \text{ seg.}$ $T_2=2.00 \text{ seg.}$
средний	$T_1=0.96 \text{ seg.}$ $T_2=0.24 \text{ seg.}$	$T_1=0.96 \text{ seg.}$ $T_2=0.24 \text{ seg.}$	$T_1=0.66 \text{ seg.}$ $T_2=0.55 \text{ seg.}$
маленький	$T_1=0.48 \text{ seg.}$ $T_2=0.12 \text{ seg.}$	$T_1=0.48 \text{ seg.}$ $T_2=0.12 \text{ seg.}$	$T_1=0.24 \text{ seg.}$ $T_2=0.20 \text{ seg.}$

$$\mu = m_a / m_b$$

$$\beta = \omega_b / \omega_a$$

Сделан вывод о возможности значительного уменьшения ответа самого гибкого (обладающего наименьшей жесткостью) варианта структуры, когда собственные периоды T_1 и T_2 (см. таблицу) сильно отличаются один от другого, или, когда оба T_1 и T_2 «короткие» по отношению к главному периоду возбуждения.

Возможно значительно уменьшать ответ самого жесткого варианта структуры, когда T_1 и T_2 сильно отличаются один от другого, и при этом масса жесткой структуры сравнима с массой самой гибкой структуры, или – второй случай, когда оба периода являются «длинными».

Произведены оценки оптимальной эффективности в зависимости от соотношений масс структур, их собственных частот колебаний.

Библиографический список

1. Bhaskararao A., Jangid R. Optimum Viscous Damper for Connecting Adjacent SDOF Structures for Harmonic and Stationary White-Noise Random Excitations. Earthquake Engineering & Structural Dynamics, 36(4):563-571, 2007.
2. Clough R., Penzien J. Dynamics of structures, Berkeley, USA, 2003, 260 p.
3. Hwang J., Wang S., Huang Y. A Seismic Retrofit Method by Connecting Viscous Dampers for Microelectronics Factories. Earthquake Engineering & Structural Dynamics, 36(11):1461-1480, 2007.
4. Luco J., De Barros F. Optimal Damping Between Two Adjacent Elastic Structures. Earthquake Engineering and Structural Dynamics, 27(7):649-659, 1998.
5. Saragoni G.R., Hart G.C. Simulation of Artificial Earthquakes. Earthquakes Engineering and Structural Dynamics, 2(3):249-267, 1974.
6. Trombetti T., Silvestri S. Added Viscous Dampers in Shear-Type Structures: The Effectiveness of Mass Proportional Damping. Journal of Earthquake Engineering, 8(2):275-313, 2004.

7. Westemo B. The Dynamics of Inter Structural Connection to Prevent Pounding. Earthquake Engineering & Structural Dynamics, 18(5):687-699, 1989.

8. Zhu H., Iemura H. A Study of Response Control on the Passive Coupling Element Between two Parallel Structures. Structural Engineering & Mechanics, 9(4):383-396, 2000.

УДК 366

ПРИМЕНЕНИЕ ПАКЕТОВ ПРИКЛАДНЫХ ПРОГРАММ В ФИНАНСОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И. Ю. Тимофеева,
Омская гуманитарная академия

В статье описывается технология применения пакетов прикладных программ в финансовой деятельности. Представлена классификация прикладных пакетов, дана их характеристика с учетом возможных сфер применения. Рассмотрены алгоритмы изучения профессиональных программных пакетов.

Ключевые слова: пакеты прикладных программ, ППП в финансовой деятельности, профессиональные программные пакеты.

THE APPLICATION OF PACKAGES OF APPLIED PROGRAMS IN FINANCIAL ACTIVITIES

I. U. Timofeyeva,
Omsk humanitarian Academy

This article describes the technology application software packages in the learning process of students future economists of information discipline. Classification of software packages considered. Their characterization is given in view of possible applications. Steps-study office software algorithms are studied. Algorithms work with programs briefly explain.

Keywords: software, SPT's financial activities, professional software packages.

Список используемых сокращений и обозначений:

ПО – программное обеспечение;

ПС – программные средства;

АСУ – автоматизированные системы управления;

ПК – персональный компьютер;

ППП – пакеты прикладных программ.

Развитие новых информационных технологий продвигается большими темпами. Отличительная черта сегодняшнего времени – перемещение центра тяжести в общественном разделении труда из сферы материального производства в сферу обработки и использования информации. Широкое распространение получили новые информационные технологии, которые

вводят в обиход новейшие и еще более эффективные методы сбора, хранения, обработки, передачи и представления информации с использованием компьютеров.

В этой статье будут рассматриваться наиболее часто используемые пакеты прикладных программных средств в экономической деятельности.

Предназначение прикладных программ заключается в обеспечении применения вычислительной техники в различных сферах человеческой деятельности. Поэтому данный класс программ представляет наибольший интерес для большинства пользователей компьютеров.

В связи с огромным разнообразием прикладного программного обеспечения существуют различные варианты его классификации. Представим общую классификацию прикладных программ. Данное ПО разделим на 2 больших класса:

ПС общего назначения. Включает в себя программы, которые обеспечивают выполнение наиболее часто используемых и универсальных задач (СУБД, табличные процессоры, текстовые редакторы, графические редакторы и т.д.).

ПС профессионального уровня. Программы данного класса ориентируются на достаточно узкую предметную область, но проникают в нее достаточно глубоко (АСУ, нотные редакторы, программы видеомонтажа, программы 3D-графики, системы автоматизированного проектирования, издательские системы) [1].

В экономической практике пакеты прикладных программ нашли применение в следующих сферах:

- документационное обеспечение управления;
- бухгалтерский учет;
- налогообложение;
- банковское дело;
- управление проектами и персоналом;
- статистическая обработка данных;
- финансовый анализ;
- планирование и принятие решений;
- страховая деятельность и во многих других областях данной сферы.

Главным инструментом решения экономических задач является табличный процессор Excel. Microsoft Excel является средством для работы с электронными таблицами, предоставляет пользователям большие возможности. Первая версия данного продукта была выпущена фирмой Microsoft в 1985 году. Табличные процессоры удобны для экономистов, бухгалтеров, инженеров, научных работников – всех тех, кому приходится работать с большим количеством числовой информации. Эти программы позволяют создавать динамические таблицы, которые содержат так называемые вычисляемые поля, значения которых пересчитываются автоматически по заданным формулам при каком-либо изменении значений исходных данных,

содержащихся в других полях. В дальнейшем ее можно просматривать, изменять, записывать на магнитный диск для хранения, печатать на принтере. Microsoft Excel – это программа управления электронными таблицами общего назначения, которая используется для вычислений, организации и анализа деловых данных. Многие фирмы-разработчики программного обеспечения для ПК создали свои версии табличных процессоров. Из них наибольшую известность приобрели Lotus 1-2-3 фирмы Lotus Development, Supercalc фирмы Computer Associates. [2]

Excel, как видно из всего сказанного выше, очень мощный инструмент для решения задач, имеющих дело с массивами разнообразных данных, поэтому область его применения обширна, начиная от бухгалтерских и складских задач и заканчивая расчетами энергетики спутниковых линий. В Excel удобно решать задачи линейной алгебры, такие как работа с матрицами и др. Также есть все возможности по полноценной работе (сортировка, выборка, сводные таблицы, анализ) с базами данных. Благодаря наличию языка программирования в Excel возможно создание различных пользовательских программ, которые автоматизируют специфические стандартные задачи. [3]

Функции в Excel используются для выполнения стандартных вычислений в рабочих книгах. Значения, которые используются для вычисления функций, называются аргументами. Значения, возвращаемые функциями в качестве ответа, называются результатами. Помимо встроенных функций вы можете использовать пользовательские функции, которые создаются при помощи средств Excel. Чтобы использовать функцию, нужно ввести ее как часть формулы в ячейку рабочего листа. Последовательность, в которой должны располагаться используемые в формуле символы, называется синтаксисом функции. Все функции используют одинаковые основные правила синтаксиса. Если вы нарушите правила синтаксиса, Excel выдаст сообщение о том, что в формуле имеется ошибка.

Если функция появляется в самом начале формулы, ей должен предшествовать знак равенства, как и во всякой другой формуле. [4]

Задаваемые входные параметры должны иметь допустимые для данного аргумента значения. Некоторые функции могут иметь необязательные аргументы, которые могут отсутствовать при вычислении значения функции.

Типы функций:

Для удобства работы функции в Excel разбиты по категориям: функции управления базами данных и списками, функции даты и времени, DDE/Внешние функции, инженерные функции, финансовые, информационные, логические, функции просмотра и ссылок. Кроме того, присутствуют следующие категории функций: статистические, текстовые и математические.

При помощи текстовых функций имеется возможность обрабатывать текст: извлекать символы, находить нужные, записывать символы в строго определенное место текста и многое другое.

Логические функции помогают создавать сложные формулы, которые в зависимости от выполнения тех или иных условий будут совершать различные виды обработки данных.

В Excel широко представлены математические функции. Например, можно выполнять различные операции с матрицами: умножать, находить обратную, транспонировать.

Функции просмотра и ссылок позволяет "просматривать" информацию, хранящуюся в списке или таблице, а также обрабатывать ссылки.

Одним из направлений внедрения информационных технологий в вузовское образование является применение прикладного программного обеспечения в учебном процессе. Применение пакетов прикладных программ (ППП) обеспечит более эффективное усвоение студентами научных знаний. Эта эффективность проявится в возможности более быстрого усвоения студентами знаний значительно большего объема. Кроме этого само прикладное программное обеспечение является элементом научного знания, и студент, овладевший большим количеством ППП, будет более конкурентоспособным и успешным на рынке труда.

Применительно к математическим и экономическим специальностям, усовершенствование учебного процесса в соответствии с требованиями времени должно проявляться во все большем использовании таких прикладных программных продуктов, как MathCAD, MATLAB, Maple, NAG FORTRAN LIBRARY, статистических пакетов. Причем первые четыре пакета целесообразно использовать при ведении курсов по высшей математике, алгебре, математическому анализу, функциональному анализу, дифференциальным уравнениям и др. Статистические пакеты – при ведении таких курсов, как теория вероятностей и математическая статистика, статистика, многомерные статистические методы, эконометрика и др.

При решении задач или выполнении учебных заданий по перечисленным выше курсам студенты сталкиваются с трудностями, вызванными громоздкостью и сложностью вычислительных процедур, что в конечном итоге приводит к большим интеллектуальным усилиям и неоправданным временным затратам. Да и качество, и содержание решаемых задач не соответствуют требованиям времени. Они излишне модельные, отвлеченные от современных реалий, малой размерности, так как предназначены для ручного счета, в лучшем случае при помощи калькулятора. Применение статистических ППП позволяет: улучшить содержательную часть решаемых задач; повысить эффективность учебного процесса за счет сокращения рутинных процедур, эффективного поиска правильного решения за счет быстрой программной реализации большого количества альтернативных способов решения.

Рынок статистических пакетов достаточно обширен и достигает нескольких тысяч. Это профессиональные пакеты, универсальные пакеты и специализированные. STATISTICA – один из самых известных в России пакетов, используемых для прикладного статистического анализа данных.

ППП STATISTICA – это универсальная интегрированная система, которая используется для визуализации данных и статистического анализа. Даная система содержит широкий набор процедур, применимых для анализа в научных исследованиях различных направлений, бизнесе, технике, учебном процессе.

К преимуществам ППП STATISTICA относятся:

- легкое создание законченных пользовательских решений и встраивание в различные другие приложения или вычислительные среды с помощью реализованных в системе STATISTICA языков программирования, снабженных специальными средствами поддержки;
- поддержка русского языка и возможность приобретения лицензионной, русифицированной версии, также издано большое число книг с подробным описанием системы STATISTICA 5.0;
- возможность расширения пользователем библиотеки функций, что позволяет решать большинство задач по теории вероятностей;
- обмен данными между STATISTICA и Windows-приложениями;
- решение достаточно трудоемких, сложных с математической точки зрения и громоздких в реализации методов многомерного анализа;
- возможность вывода любой графической и текстовой информации в файл в формате RTF (расширенный текстовый формат), последующее открытие и редактирование его в Microsoft Office Word [5].

На сегодняшний день ППП как общего так и специального назначения применяются практически во всех видах человеческой деятельности и их многообразие очень велико и растет с каждым днем.

Библиографический список

1. Голицина, О.Л., Максимов, Н.В., Партыка, Т.Л., Попов, И.И. Информационные технологии: учебник. - 2-е изд., перераб. И доп. - М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2008. - 608 с.
2. Дубина, А.Г., Орлова, С.С., Шубин, А.И. Excel для экономистов и менеджеров. Экономические расчеты и оптимизационное моделирование в среде Excel. - Питер, 2004 - 304 с.
3. Информатика: Учеб. пособие для студ. пед. вузов / А.В. Могилев, Н.И. Пак, Е.К. Хеннер. - М.: "Академия", 2001. - 816 с.
4. Левина, Н.С., Харджиева, С.В., Цветкова, А.Л. MS Excel и MS Project в решении экономических задач. - М.: Солон-Пресс, 2006 - 112 с.
5. Халафян, А.А. Статистический анализ данных. STATISTICA 6.0.2-е изд. испр. и доп. Краснодар: КубГУ, 2005 - 308 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ

Е. Ю. Фасахова,
Омская гуманитарная академия

Статья посвящена использованию информационных технологий как средства развития исследовательского потенциала при обучении школьников математике. Являясь сильным орудием для визуального представления учебного материала, информационные технологии ведут к использованию новых современных методов обучения, которые, в свою очередь, намного повышают качество процесса обучения и помогают осуществлять исследовательскую деятельность.

Ключевые слова: исследовательский потенциал, обучение математике, информационные технологии, техническое обеспечение, программные средства, интерактивная среда.

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGY ON MATHEMATICS LESSONS FOR THE DEVELOPMENT OF TRAINING AND RESEARCH POTENTIAL OF SCHOOL STUDENTS

E. Y. Fasahova,
Omsk humanitarian Academy

The article is devoted to the usage of information technologies, as means of research potential development in the process of schoolchildren's mathematical training. Being the strong tool for visual representation of the training material, information technologies conduct to use the new modern methods of training, which in turn much more increase the quality of training process and realize the research activities.

Keywords: research potential, mathematical training, information technologies, technical support, software, interactive environment.

Наступивший век – это век информации и знаний, владение которыми становятся важными факторами успеха человека. Новые цели образования предполагают формирование творчески активной личности, способной к постоянному саморазвитию, к самостоятельному поиску способов своей деятельности. В связи с этим происходит смещение образовательных акцентов с получения школьниками готовых знаний на формирование личностных образований учащихся, сопряженных с приобретением ими новых знаний, в частности, развитие их исследовательского потенциала.

Под исследовательским потенциалом понимается комплекс личностных качеств учащегося, обеспечивающих его интеллектуальную и психологическую готовность, предрасположенность к учебно-исследовательской деятельности как потребности решения творческих задач с заранее неизвестным решением. Проявление исследовательского потенциала обнаруживается в желании

учащихся удовлетворить тягу к познанию нового, неизведанного, исследовать интересующие их проблемы, освоить новые способы познавательной деятельности. Индивидуальными целями учеников становятся обнаружение и раскрытие, развитие собственных исследовательских возможностей и самореализация [4].

Содержание школьной математики в силу своей специфики обладает богатыми возможностями для развития исследовательского потенциала учащихся. Однако используемые учителем формы, средства, приемы организации процесса обучения могут как усиливать, так и ослаблять исследовательские ресурсы содержания. В связи с этим ведущим компонентом методической системы развития исследовательского потенциала учащихся при изучении математики являются мотивационный и организационно-деятельностный компоненты. Эффективность применения учебного исследования в образовательной деятельности возможна лишь при выполнении определенных условий: ученик должен хотеть проводить исследование; ученик должен суметь это сделать (для этого у него должны быть для выполнения работы уже сформированы определенные компетентности); он должен получить удовлетворение от своей работы. Здесь важнейшим средством являются информационные технологии, возможности которых в обучающей и исследовательской деятельности бесконечны. Технологические ресурсы сами по себе не столько повышают качество обучения, сколько открывают новые возможности и пути получения новых знаний.

В качестве основных элементов использования информационных технологий в процессе школьного обучения выделяются:

1) техническое обеспечение, включающее наряду с традиционным компьютерным оборудованием (компьютеры, проекторы) и интерактивное презентативное оборудование (интерактивные доски, жидкокристаллические дисплеи), которые иллюстрируют учебный материал и позволяют увеличить эффективность восприятия материала, вовлечь в исследование всех учащихся класса и ускорить темпы урока:

2) собственно технологии и программное обеспечение, где эти технологии реализованы:

— интернет-технологии — широко используются для создания информационного пространства исследования в обучении как средства организации поиска и выбора справочно-вспомогательных информационных ресурсов в библиотечных системах, в сети Интернет. К таким ресурсам относятся текстовые, мультимедийные, учебно-методические и прочие информационные электронные материалы (справочники, энциклопедии, учебники и пр.);

— инструментально-практические технологии, представляющие собой учебно-методические и мультимедийные программные комплексы для создания интерактивной обучающей среды [1].

Сегодня интерактивные среды для изучения математики признаются наиболее эффективным средством обучения математике. Использование информационных технологий при проведении уроков математики активизирует

психические процессы учащихся: восприятие, внимание, память, мышление, гораздо активнее и быстрее возбуждается и усиливается познавательный интерес.

Обучение математической науке включает необходимость понимания множества абстрактных явлений, представление которых собственным воображением для школьников затруднительно. Интерактивные среды же обладают хорошими демонстрационными возможностями при разрешении проблем математического учебного исследования, создается эффект присутствия. За счет визуализации математических объектов изменяются способы формирования наглядной информации, ученики имеют возможность проследить развитие теорий, понятий, закономерностей в их динамике развития, а не только демонстрацию конкретного объекта, как наблюдалось в традиционной методике обучения. Используя компьютерные технологии, можно показать модели не только во всех подробностях, но и в движении. Облегчается понимание школьниками математических представлений (например, функций, геометрических тел, движений в пространстве и пр.). Визуальное построение математических выражений, в т.ч. трудных для ученического понимания, через управление поведением реальных моделей позволяют увидеть и обосновать существование или невозможность существования абстрактных математических объектов, найти свойства или признаки математических объектов, выявить математические закономерности изменений характеристик объекта (длина, площадь, объем и пр.), выяснить влияние определенных условий на выполнение свойства объекта (установление взаимосвязи элементов одного объекта, установление взаимосвязи различных объектов и пр.) при доказательстве теорем и решении задач.

Такие программные среды позволяют обучающимся самостоятельно моделировать, динамически варьировать, проводить эксперименты с математическими объектами, что приводит учеников к самостоятельным обобщениям и даже выдвижениям собственных гипотез. Это повышает степень интереса и эмоциональной вовлеченности учеников, обеспечивает возможность постановки творческих задач и организации исследовательской работы. Использование информационных технологических ресурсов способствует увеличению объема новых знаний, развитию критического анализа информации, способности эффективно взаимодействовать в реальных и виртуальных коммуникациях.

Таким образом, именно наглядно-образное представление абстрактных свойств изучаемых математических явлений и закономерностей позволяет перейти к дедуктивной логике обучения. Видение науки в ее развитии и движении приносит учащимся удовольствие и радость в процессе познания, что стимулирует их к дальнейшему ее исследованию [5].

При использовании информационных технологий в математическом обучении наполнение организационного компонента конкретными методами и формами обусловлено их мотивацией, уровнем подготовленности и возрастными возможностями моделировать элементы учебно-исследовательской деятельности.

Например, для младшего школьного возраста характерно доминирование внешней мотивации над внутренней. В этой связи эффективны проблемные и частично-поисковые методы, где акцент делается на демонстрацию возникновения проблемы, логики исследования, с предложением учащимся исследовательских заданий с интересными элементами, подогревающими интерес к исследовательской деятельности как таковой. В качестве основных используются игровые, конкурсные, соревновательные средства организации элементов учебно-исследовательской деятельности, продумывание стимулирующей системы оценивания исследовательских действий ребенка. Среди интерактивных методов обучения математике на данном возрастном этапе наиболее эффективными являются игровые средства, набирают популярность методы кейс-стади. Во многих компьютерных математических играх заложены определенные правила и предписания, нацеленные на развитие и отработку исследовательских умений и связанных с ними способностей, таких как наблюдательность, активность в поиске нового, самостоятельность в освоении окружающего пространства и т.д. Методы кейс-стади представляют проблемные ситуации в конкретной практической ситуации, для решения которых требуется осмысление теоретического материала в зоне актуального развития школьника, но при этом представляют новизну по способу решения, по постановке задачи и пр., требующие дополнительной информации, что направляет учеников на исследование [3].

На этапе среднего и старшего школьного возраста появляются методы более высокого уровня: исследовательские и проектные, представляющие собой целостную систему учебно-познавательных действий школьников, направленных на самостоятельный поиск и решение нестандартных задач (или известных задач в новых условиях) с обязательным представлением результатов. Соответственно для проведения математических исследований применяются более сложные функционально-ориентированные программные средства: компьютерные математические системы, электронные таблицы (Excel), программы для логического, функционального и структурного моделирования (QuattroPro, MathCad), средства искусственного интеллекта и различные экспертные системы.

Системы компьютерной алгебры и геометрии («Живая геометрия», «1С: Линейная алгебра и аналитическая геометрия», «Mathematica», «Maple» и пр.) обладают огромными возможностями в обучении за счет включения средств выполнения различных численных и аналитических расчетов, решений задач математического анализа, графического манипулирования данными и представления результатов. Данные пакеты позволяют создать условия для самостоятельного открытия учащимися новых знаний в ходе проведения компьютерного эксперимента. Изучая математические закономерности, школьники сначала формулируют проблему, а затем выдвигают способы ее решения [2].

Итак, применение информационных технологий в обучении математике за счет наглядности материала и визуализации математических законов

несет в себе огромный потенциал в развитии интереса учащихся к науке и формирует их стремление к исследовательской деятельности.

Библиографический список

1. Грибан, О.Н. Использование новых информационных технологий в процессе обучения: опыт и перспективы [Текст]/ О.Н. Грибан // Педагогическое образование в России. – 2014. - №4. – С. 185-189.
2. Детушева, Л.В. Применение информационных технологий в контексте компрессионного обучения [Текст]/ Л.В.Детушева, В.П. Добрица// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2015. - №2. – С. 73-76.
3. Дударева, Н.В. Методические аспекты использования метода «casestudy» в средней школе [Текст]/ Н.В. Дударева, Т.А. Унегова// Педагогическое образование в России. – 2014. - №8. - С. 242-246.
4. Клещева, И.В. Методическая система развития исследовательского потенциала учащихся при изучении математики [Текст]/ И.В. Клещева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2015. – №174. - С. 131-140.
5. Коханова, С.Р. Информационные технологии как компонент обучения математики [Текст]/ С.Р. Коханова // Концепт. – 2013. - №12. – С. 1-6.
6. Пугачев, В.М. Роль информационных технологий в науке и образовании [Текст]/ В.М. Пугачев, Е.Г. Газенаур// Вестник Кемеровского государственного университета. – 2012. - №3. – С. 112-118.

УДК 303.022

МАТЕМАТИКА И ИНФОРМАТИКА НА ГЛОБУСЕ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ

**В. А. Филимонов,
Институт математики им. С. Л. Соболева СО РАН, г. Омск**

Постоянно возрастающая сложность математики и информатики создает ситуацию «Вавилонской башни». Актуальным становится формирование системы фундаментальных понятий для указанных дисциплин. С использованием кросс-технологий ситуационного центра рассматриваются основы математики и информатики. Отмечается коллективный характер систем их использования и развития.

Ключевые слова: математика, информатика, фундаментальные понятия, коллективный субъект.

MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE ON THE GLOBE OF THE CROSS-TECHNOLOGIES

**V. A. Filimonov,
Sobolev Institute of Mathematics, SB RAS, Omsk**

Constantly increasing complexity of mathematics and computer science creates a situation of "The tower of Babel". Formation of system of fundamental concepts in these

disciplines is actual. The basics of mathematics and computer science are represented with the use of cross-technologies of situational center. The collective nature of their use is noted.

Keywords: mathematics, computer science, fundamental concepts, collective subject.

Задача программирования как науки
заключается в уничтожении программистов как класса.

А. А. Берс

Введение

Развитие и дифференциация математики, информатики, различных фундаментальных и прикладных наук создают эффект «Вавилонской башни»: строители перестают понимать друг друга. Понимание основ математики и информатики является предпосылкой к их эффективному использованию в интересах других наук и в практической деятельности. Поэтому создание когнитивных образов этих дисциплин, обеспечивающих их корректное восприятие, является актуальной задачей.

Одним из вариантов таких образов являются когнитивные карты. Их создание – достаточно сложное дело, требующее комплексного системного подхода. Прототип когнитивной карты математики был предложен в [1]. Развитие комплексного рассмотрения привело к метафоре глобуса как инфраструктуры представления сложных систем [2]. Использование этой метафоры обусловлено двумя соображениями:

- глобус является целостным объектом, дающим представление о нанесенных на него системах, позволяющим сравнивать и измерять эти системы;
- использование графических редакторов, таких, например, как Фотошоп, позволяет создать глобус любого объекта по его представлению на плоскости.

Заметим, что развитие технических возможностей часто уничтожает смысл оксюморонов («горячий лед» – это ацетат натрия) и анекдотов (в нашем случае – известная история о глобусе Рязанской области).

Ниже с использованием кросс-технологий ситуационного центра [3-5] представлены фокальные точки нашего варианта рассмотрения математики и информатики. Естественно, предлагаемый вариант не является единственно возможным. Представление информатики в данном тексте сделано с использованием идей А.А. Берса. Мы ограничились здесь единственной ссылкой [6], но рекомендуем читателям познакомиться с его творчеством более подробно.

Общие соображения

Как отмечал Ст. Банах: «Математик должен видеть аналогии между задачами, хороший математик – аналогии между методами, очень хороший математик – аналогии между аналогиями». Обнаружение глубоких аналогий может привести к серьезным открытиям, в том числе математическим. Систематизация аналогий, выполненная Г.С. Альтшуллером в известной теории решения изобретательских задач (ТРИЗ), позволила сделать изобретения высокого уровня.

Прорывные фундаментальные идеи служат источником развития математики и информатики. Отметим среди таких идей квантовую кибернетику, Теорию Физических Структур (ТФС) Ю.И. Кулакова, методы рефлексивного управления В.А. Лефевра [7, 8].

Необходимо отметить, что усложнение решаемых задач увеличивает количество людей, связанных с постановкой и решением этих задач. В частности, количество соавторов публикаций по ядерной физике нередко достигает нескольких десятков, а в отдельных случаях даже исчисляется сотнями. Отметим, что во многом это стало возможным благодаря информатике, обеспечивающей сетевую организацию коллективной работы. Применение кросс-технологий для организации коллективной работы описано в монографии [9].

Математика

В математике существуют фундаментальные понятия, общность которых для различных математических дисциплин недостаточно отмечена в литературе. Примеры таких понятий: «линейность», «симметрия», «критерий», «базис», «спектр», «пространство», «оператор», «операнд», «аппроксимация». Тщательный анализ этих понятий позволяет находить аналогии в различных дисциплинах, полезность чего отмечена выше. Одним из инструментов такого анализа является таблица «4 уровня» [4, 5].

Пример представления фундаментальной триады «Пространство – Базис – Спектр» приведен в таблице 1.

Таблица 1

Пример представления фундаментальных понятий математики
в таблице «4 уровня»

УРОВНИ	ОБЪЕКТЫ		
Имя	Пространство	Базис	Спектр
Примеры имени	Евклидово, Лебегово, ...	Базис Фурье, Уолша, Шаудера,...	Спектр сигнала, матрицы, оператора, теории,...
Форма	Множество объектов	Система объектов – элементов конструктора в пространстве	Количественные характеристики базиса в объекте
Функция	Среда осуществления объектов	Конструирование представлений объектов	Представление объектов в заданном пространстве и базисе
Фундамент (Закон)	Выделение множества из универсума	Система создания всех возможных в данном базисе объектов	Связь пространства, базиса и объекта

Информатика

Согласно [6], сферу информатики формируют три составляющие:

- конструктивная деятельность по созданию сложных программно-аппаратных комплексов;
- наука, изучающая эту деятельность;
- мировоззренческая компонента.

Понятие «деятельность» требует введения понятия «субъект». Если математические понятия и результаты можно трактовать как абсолютно объективные, универсальные для любых формальных и исторически сложившихся языков, то в информатике понятие «субъект» является ключевым. Это понятие определяет как постановки задач, так и способы их решения. Варианты учета субъектности в процессах исследования и обучения описаны в [10, 11].

Пример анализа фундаментальной триады информатики «Задача – Программа – Исполнитель» приведен в таблице 2. Заметим, что по мере развития технических возможностей Исполнитель приобретает черты субъектности. Это особенно заметно в робототехнике [8].

Таблица 2

Пример представления фундаментальных понятий информатики
в таблице «4 уровня»

УРОВНИ	ОБЪЕКТЫ		
Имя объекта	Задача	Программа	Исполнитель
Примеры имени	Задача коммивояжера. Охрана автомобиля.	1С Бухгалтерия. Считывание QR-кода.	Калькулятор. Ноутбук. Квантовый Компьютер. Суперкомпьютер. Сеть.
Форма	Рассчитай маршрут. Поди туда, не знаю куда	Система описаний условий и действий	Микросхемы. Шлемы виртуальной реальности,...
Функция	Описание ситуаций «Было-Стало»	Взаимодействие с исполнителем в процессе решения задач	Выполнение программ
Фундамент	Деятельность. Наличие субъекта. Системный анализ. Математика.	Логика вычислений. Законы лингвистики. Языковая практика	Законы: физики, эргономики, экономики, психологии, ...

Существует аналогия между базисом в математике и Исполнителем в информатике: как правило, чем сложнее базис (Исполнитель), тем проще спектр (программа). Характерным примером является интерфейс: чем более сложной является программа, обеспечивающая взаимодействие, тем проще это

взаимодействие для пользователя. Можно воспользоваться следующей аналогией: Программа – это спектр Задачи относительно заданного Исполнителя.

Заметим, что информатика частично отдает долги математике, реализуя системы выполнения математических операций. Примерами могут служить системы MatLab и WolframAlpha.

Заключение

Компенсирующим дополнением процесса дифференциации математики и информатики является процесс построения комплексного методологически корректного когнитивного представления их фундаментальных понятий. Этот процесс является коллективным и субъектно-ориентированным. Построение прототипов таких представлений позволяет наметить направления дальнейших исследований.

Библиографический список

1. Филимонов, В.А. Царский путь и когнитивная карта математики // «Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе». Матер. 3-ей межвузовской научно-методической конференции 27-28 сентября 2013 г., Омск / Омск: Изд-во ОмГТУ, 2013, С. 122-125.
2. Филимонов, В.А. Картосемиотика на «глобусе» кросс-технологий ситуационного центра // Diskussionbeiträge zur Kartosemiotik und zur Theorie der Kartographie (Theoretische Probleme der Kartographie und ihrer Nachbardisziplinen) / Internationales Korrespondenz-Seminar / Band 17. Dresden, 2014, S. 5-13.
3. Филимонов, В.А. Системное мышление и кросс-технологии ситуационного центра // Проблемы управления в социальных системах, 2013, Т. 5, Вып. 8, с. 124-131.
4. Филимонов, В.А. Кросс-технологии ситуационного центра – полигон кибернетики // Математические структуры и моделирование, 2014. № 3 (31). С. 87–98.
5. Филимонов, В.А. Кросс-технологии ситуационного центра – когнитивная инфраструктура проектирования / Онтология проектирования, 2014. № 4, С. 98-104.
6. Берс, А.А. Философия информатики (стенограмма приглашенного доклада) // Материалы 6-ой Всеросс. конф. с междуна. участием РТСЦ-2012 / под науч. ред. В.А. Филимонова. – Омск: Омский гос. ин-т сервиса, 2013, с. 9-23.
7. Филимонов, В.А. Вариации на темы В.А. Лефевра // Рефлексивные процессы и управление, Т. 16, № 1-2, 2016, С. 95-99.
8. Филимонов, В.А. Рефлексивный анализ и теория физических структур: унификация закономерностей // Робототехника и искусственный интеллект - 2013: Материалы V Международной научно-практической конференции. - Красноярск: Центр информации, 2013. – С. 128-130.
9. Мухаметдинова, С.Х., Филимонов, В.А. Кросс-технологии ситуационного центра в управлении коллективной проектной деятельностью. – Омск: Омский гос. ин-т сервиса, 2012. – 120 с
10. Филимонов, В.А. Наука и общество: проблема соразмерности объекта и субъекта // Наука и общество: проблемы современных исследований. Сборник статей Международной научно-практической конференции (Омск, 19 мая 2016 г.) // Ч. 2. - Омск: Изд-во Омской гуманитарной академии, 2016. с. 174 -178.
11. Филимонов, В.А. Белки в клетке как метафора когнитивной фармации при обучении математике // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе, 2016, № 4, С. 155-160.
12. <http://conf.nsc.ru/files/conferences/MathEducation-2016/fulltext/338766/338776/filimonov-v-a-omgtu-2016-2.pdf>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ЯЗЫКА UML ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**И. В. Червенчук,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена вопросу подготовки специалистов в области информационных технологий посредством использования унифицированного языка моделирования UML. Данный язык, являясь метаязыком описания, прежде всего, информационных систем, с успехом может служить как универсальной основой при моделировании и разработке информационных систем, так и методической основой при подготовке студентов в области информационных технологий.

Ключевые слова: Информационные системы, объектно-ориентированное моделирование, язык UML.

THE USE OF UML IN THE TRAINING OF SPECIALISTS IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGY

**I. V. Chervenchuk
Omsk humanitarian Academy**

The article is devoted to the training of specialists in the field of information technology through the use of the unified modeling language UML. This language being a metalanguage of the description, especially in information systems, can successfully serve as a universal basis for the modeling and development of information systems and a methodological basis for training students in the field of information technology.

Keywords: Information system, object-oriented modeling, UML.

Информационные технологии являются одной из наиболее динамично и быстро развивающихся областей современной науки и техники. Данная область характеризуется быстрой сменой парадигм, так, на смену алгоритмическому программированию пришли процедурное программирование, далее структурное программирование и, наконец, объектно-ориентированное программирование. В последнее время получили широкое распространение так называемые языки программирования с динамической типизацией, развиваются параллельные вычисления, всё больший сегмент рынка программного обеспечения занимают WEB-приложения, каждое из этих направлений может, в свою очередь, послужить основой для создания новой парадигмы в области информационных технологий.

В условиях быстро меняющихся парадигм обучение специалистов в области информационных технологий сталкивается с целым рядом трудностей. Во-первых, возникают вопросы, какой язык программирования использовать как базовый для обучения: Бейсик, Паскаль, классический С,

C++ или C#? Какую операционную систему взять за основу при обучении студентов: широко распространенные у нас операционные системы семейства Windows или приобретающие всё большую популярность как среди профессионалов, так и пользователей свободно распространяемые системы семейства Linux? Естественно, повсеместно декларируется, что современный специалист должен быть способен работать в любой среде и, при необходимости, написать программу на любом языке программирования. Но в стандартных условиях ограниченного учебного ресурса, особенно практических занятий, вопрос о выборе базового языка программирования и платформы не снимается и не остается актуальным.

В подобных условиях большую актуальность приобретают так называемые метаязыки описания информационных систем, позволяющих, не углубляясь в синтаксические особенности того или иного языка программирования, наглядно и вместе с тем достаточно подробно отразить программные решения и архитектуру информационных систем в целом в общепринятых терминах современных средств разработки программных систем. Одним из наиболее мощных и распространенных метаязыков описания информационных систем является унифицированный язык моделирования UML.

В соответствии со взглядами самих разработчиков языка UML (Unified Model Language) Г.Буча, Дж Рэмбо, А. Джекобсона UML – это язык для визуализации, специфицирования, конструирования и документирования артефактов программных систем [1].

Как и любой язык, UML состоит из словаря и правил, позволяющих на базе имеющихся слов строить осмысленные предложения. В рассматриваемом языке словарь и правила суть элементы концептуального и физического представления описываемой системы. Язык моделирования, подобный UML, является удобным средством составления «чертежей» программных структур.

Словарь и правила языка UML определяют процесс создания и описания хорошо определенных моделей, но ничего не говорят о том, какие модели и в каких случаях необходимо разрабатывать. Это является более общей задачей, задачей обобщенного процесса разработки программной системы. Рациональный процесс разработки системы должен указывать, какие требуются структурные элементы, какие ресурсы необходимы для реализации, как можно использовать эти структурные элементы, чтобы оценить качество выполненной работы и обеспечить общее управление проектом.

Прежде всего, UML – это наглядное средство визуализации.

С точки зрения большинства разработчиков программных средств, планы по реализации проекта почти всегда суть написание исходного кода на конкретном языке программирования. Естественно, некоторые фрагменты программ лучше всего выражаются непосредственно в тексте на каком-либо языке программирования, поскольку текст программы – это для специалиста, владеющего языком программирования, простой и понятный способ записи алгоритмов и выражений.

Но даже в случае использования непосредственно исходного кода программист реально занимается моделированием, хотя и неявно. Например, программист может выразить подход к решению задачи в виде некоторой вложенной программной структуры. Однако данному подходу присущ ряд недостатков. Прежде всего, обсуждение по поводу общей концепции возможно только тогда, когда все участники дискуссии владеют используемым языком с его расширениями. Иногда при разработке проектов компаниям приходится разрабатывать собственные языки, и стороннему специалисту непросто догадаться, о чем идет речь. Более того, как правило, нельзя получить ясное представление об определенных аспектах информационных систем без использования модели, выходящей за границы команд языка программирования. Например, представление об имеющейся иерархии классов можно получить посредством внимательного изучения описания каждого класса, но воспринять всю иерархию сразу и в целом относительно тяжело.

Применение UML позволяет решить еще одну проблему: явная модель облегчает общение разработчиков и заказчиков.

Определенные части системы лучше всего моделировать в виде текста, определенные – графически. UML прежде всего – графический язык, что позволяет с успехом решить проблему наглядного графического представления системы. Но UML – это не только набор графических элементов. За каждым графическим элементом стоит вполне определенная семантика. Это значит, что модель, представленная одним разработчиком, может быть однозначно воспринята другим или сторонней инструментальной программой.

Кроме того, UML – это язык специфицирования.

В рассматриваемом случае специфицирование означает построение точных, недвусмысленных и полных моделей. UML позволяет четко описать (специфицировать) все существенные решения, касающиеся анализа, проектирования и реализации системы, которые принимаются в процессе анализа, разработки и развертывания информационной системы.

UML – это язык конструирования.

UML непосредственно не является языком программирования, но модели, созданные на его основе, могут быть переведены на различные языки программирования. Таким образом, модели UML можно выразить посредством таких языков, как Java, C++, Visual Basic, и даже языком таблиц реляционной базы данных или в виде устойчивых объектов объектно-ориентированных баз данных. Элементы и структуры, которые удобнее передавать графически, так и представляются в UML; те же элементы, которые лучше представить в текстовой форме, выражаются непосредственно заданного языка программирования.

Подобное отображение модели на язык программирования позволяет реализовать так называемое прямое проектирование: генерирование кода непосредственно из модели UML в какой-то конкретный язык. Можно также реализовать и обратный процесс: построить модель по имеющейся

реализации. Для этого разработаны специальные инструментальные средства, например, утилита Rose-Delphi-Link позволяет генерировать UML-модель из проекта Delphi. Объединение прямой генерации кода и обратного проектирования позволяет работать как в графическом, так и в текстовом представлении, если инструментальные программы обеспечивают согласованность между обоими представлениями.

Помимо прямого перевода моделей на языки программирования, UML в некоторых случаях позволяет непосредственно исполнять модели, имитировать поведение систем и контролировать действующие процессы.

Наконец, UML – язык документирования.

Разработчик программных средств, помимо собственно исполняемого кода, должен разрабатывать и ряд других документов, в том числе следующие:

- требования к системе;
- архитектуру;
- проект;
- исходный код;
- проектные планы;
- тесты;
- прототипы;
- версии и др.

В зависимости от принятой в организации практики разработки выполнение одних процессов производится более формально, других – более детально. Указанные документы – это не просто поставляемые составные части проекта; они необходимы для управления, для оценки результата, а также как средство коммуникации между членами коллектива на этапе разработки системы и этапе ее эксплуатации.

Как раз UML и призван решить проблему документирования системной архитектуры и всех ее элементов, также язык имеет возможности для формулирования требований к системе, задания тестов и, наконец, предоставляет средства для моделирования работ на этапе планирования проекта и управления версиями.

Язык UML изначально был создан, прежде всего, для разработки программных систем, но его наглядность, универсальность и гибкость существенно расширили сферы его применения. Его использование особенно эффективно в следующих отраслях науки и техники:

- наука;
- оборонная промышленность, авиация и космонавтика;
- информационные системы масштаба предприятия [2];
- медицинская электроника;
- банковские и финансовые услуги;
- розничная торговля;
- телекоммуникации;
- транспорт;
- распределенные Web-системы.

Сфера применения UML не ограничивается моделированием программного обеспечения. Его выразительность позволяет моделировать, скажем, документооборот в различного рода организациях, структуру и функционирование системы обслуживания клиентов в пунктах общественного питания, осуществлять проектирование высокотехнологичных устройств.

Применение языка UML обладает большим ресурсом при подготовке специалистов в области информатики и вычислительной техники в современных условиях, при этом, являясь мощным аналитическим средством, имеет особое значение при подготовке студентов специальностей информационной направленности.

Библиографический список

1. Буч, Г. UML Руководство пользователя: Пер. с англ. /Буч Г. Рамбо Дж., Джекобсон А. - М.: ДМК Пресс, 2001. - 423 с.
2. Червенчук, И. В. Использование средств языка UML для моделирования бизнес-процессов и разработки информационных систем /И. В. Червенчук // Актуальные проблемы подготовки кадров высшей квалификации: материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием – Омск: Изд-во ОГИС, 2010. – С.279-284.

ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ

УДК 372.8; 377.5

БАЗОВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕФЛЕКСИВНОГО ПОДХОДА К ПРЕПОДАВАНИЮ И ОБУЧЕНИЮ ПРЕДМЕТА ТЕХНОЛОГИИ В СУЗЕ

**Г. К. Амиржанова,
Педагогический колледж им. Ж. Мусина,
г. Кокшетау, Республика Казахстан**

Статья посвящена развитию новых подходов к преподаванию и обучению предмета технологии в сузе. В целях развития социально ориентированных личностных качеств студента в сузе на примере практического опыта внедрения рассматриваются следующие активные формы обучения на уроках технологии: использование совместной групповой работы, диалогического обучения, стратегий критического мышления и формативного оценивания, дифференциации с целью учета потребностей всех студентов, включая одаренных и талантливых. Представлены практические примеры рефлексивного исследования предмета технологии в сузе.

Ключевые слова: рефлексивный подход, преподавание и обучение, технология в сузе.

BASIC DIRECTIONS OF REFLEXIVE APPROACH TO TEACHING AND LEARNING TECHNOLOGY IN SSEE

**G. K. Amirzhanova,
Zh. Mussin Pedagogical College, Kokshetau, Republic of Kazakhstan**

The article is devoted to the development of new approaches to teaching and learning Technology in SSEE. In order to develop socially-oriented personal qualities of the student in SSEE, on the example of the practical experience of implementation the article covers such active forms of lessons of Technology: the use of group work, dialogical learning, strategies of critical thinking and formative assessment, differentiation to take account of the needs of all students, including the gifted and talented. It presents practical examples of reflexive research of Technology in SSEE.

Keywords: reflexive approach, teaching and learning Technology in SSEE.

В реализации новых подходов в преподавании и обучении предмета технологии в сузе решающая роль принадлежит личности педагога, а именно его глубокому пониманию процессов преподавания и обучения, поиск эффективных методик и технологий обучения, необходимости самообразования в течение всей жизни, созданию организационно-педагогических

условий для реализации учебного процесса и формирования личности студента, умеющего рефлексировать (переосмысливать) свои действия.

Новые подходы в преподавании и обучении предполагают во главу угла поставить формирование социально-ориентированных личностных качеств студента в колледже, осуществляемое через активные формы обучения:

- *Использование совместной групповой работы.*

Серия уроков планировалась из раздела «Художественный труд» на тему «Понятие об орнаменте, функциональное значение и применение казахского национального орнамента в декоративно-прикладном искусстве». Опираясь на «Раздаточный материал этапа "Лицом к лицу"» (стр. 146), я применяла формат групповой работы. К примеру, организационную часть урока начала стратегией «Приветствие», способствующей развитию толерантного отношения к культуре других народов. Так как формирование групп не имело целью получить группы особого состава, я выбрала стратегию случайного деления на три команды: «единички», «двойки» и «тройки». Просмотрев слайды о способах приветствия у разных народов, каждой группе дала задание придумать и продемонстрировать групповое приветствие. Доказательством достижения цели были аргументы студентов о понимании разнообразия восприятия и выражения отношений, эмоций у разных народов [1].

В главной части урока «Самостоятельное изучение материала» сначала студентам было дано индивидуальное задание на стр. 5–9 учебника (тема 1.1 Определение понятия и функций искусства казахского национального орнамента). Затем в группе следовало обсудить прочитанное. По словам студентов, в группе было комфортнее искать и находить идеи, создавать кластеры.

Спикер команды перешел в другую команду, чтобы скорректировать свои знания, рассказав, выслушав мнения этой группы (дополнения, согласие или не согласие, т. е. их предложения, условное групповое оценивание качества услышанной информации). Далее три спикера оглашают скорректированный материал, подытоживая основные моменты группового поиска.

Для выявления активности групп студенты отвечали на вопросы по стратегии «Байга». Стратегия «Реклама» применялась в группе для создания эмблемы изделия и названия фирмы. Полученные результаты были обсуждены по критериям.

Первая группа, «Fashion», представила идеи по пошиву одежды с элементами национального орнамента. Вторая, «Орнамент», показала люстры в национальном стиле. Третья, «Art», предложила эмблему мебели с применением национальных орнаментов.

Использование совместной групповой работы на уроках технологии имеет преимущество в сокращении времени на изучение теоретического материала, формировании командного духа, чувства ответственности за результат, взаимопонимании. Но есть и недостатки, так, одинаково оцененными оказываются активные и пассивные студенты [2].

- *Внедрение диалогического обучения.*

При проведении уроков по новым требованиям прослеживалась динамика активности и участия студентов в действенно-диалогическом общении. Подтверждением служит пример того, как студенты обсуждали изученный теоретический материал в паре, а затем делились усвоенным материалом в группе. Наблюдая за деятельностью студентов на начальных этапах уроков, я обратила внимание на то, что пассивно проявлявшие себя на традиционных занятиях студенты оставались пассивными и на уроке, спланированном с учетом новых подходов к обучению. Но на последних уроках практики число пассивных студентов в количественном составе уменьшилось.

Обучение в сотрудничестве осуществимо через средства коммуникации, которые условно делят на вербальные и невербальные. И в этой связи важно понимание психологической значимости применения как вербального, так и невербального средств общения. Разное восприятие окружающего мира, разница в выборе и применении двух вышеназванных средств коммуникации дают возможность более активного вовлечения в диалогическое обучение студентов. Это подтверждают данные PISA – превосходство невербальных средств (55 %) над вербальными (10 % – словесное общение, 35 % – звуковое): если по словесному каналу передается чистая информация, то по невербальному – главным образом отношение к партнеру по общению (www.kazreferat.info Учебные материалы Психология).

Диалогическое обучение предусматривает планирование диалогического процесса, постановку цели диалога, активизацию мыслительной деятельности, внимания, создание проблемных ситуаций, пробуждение интереса к диалогическому общению. Исследования Н. Мессера и Дж. Литлтона указывают на когнитивное развитие, к которому приводит диалогическое общение («Руководство для студента», стр. 126) [3].

Как в общении, так и в обучении, по мнению Л. Выготского, во время самого процесса общения важна роль компетентного преподавателя, который будет помогать поддерживать социальную вовлеченность в процесс обучения. В «зоне ближайшего развития» во время диалога студенты эффективно работали, развивая свои мыслительные и речевые навыки. Доказательство тому – примеры, когда студенты, приняв участие в выполнении задания по стратегиям «Преодоление барьера» и «Музыкальная разминка», и далее, обсуждая произошедшее, делали вывод, что вербальное общение оказывается менее эффективным, нежели невербальное. Когда мы, к примеру, визуально воспринимали видеоматериал «Музыкальная разминка» – лицом к лицу, то имели возможность рефлексивно воспринимать жесты, мимику, жестикуляцию рук, эмоции и чувства анимационных персонажей в совокупности.

- Внедрение стратегий критического мышления.

Неоспоримо, что развитие навыков критического мышления у студента – это требование 21 века. Постановка эффективных вопросов согласно иерархии мыслительных процессов Б. Блума от уровня знаний до уровня оценивания помогает последовательно направлять обучение для развития

критического мышления. Хочу поделиться своим видением относительно данного вопроса.

В сентябре прошлого года наш колледж праздновал свой 25-летний юбилей, к которому мы всем коллективом предварительно готовились. И одним из идейных требований руководителя колледжа было задание каждой кафедре придумать символический атрибут своего отделения. В поисках образа нашей кафедры, которая называется «Педагогика, психология и методика частных предметов», в сотрудничестве с коллегами мы пришли к мнению, что за основу символа будет взят образный макет дерева. «Стволовой частью» дерева мне виделась педагогика, от которой исходят все другие «образовательные ветки» (диалогическое, групповое, формативное, дифференцированное обучение), рост которых напрямую будет зависеть от качества подпитки основного ствола. А чем подпитывается дерево? В первую очередь – влагой. Какой? Той, что находится в почве. Так вот именно критическое мышление и является, на мой взгляд, той самой подпиткой, влагой, водой. И если следовать этой логике, то, возможно, есть (гипотетически) или по крайней мере должно быть что-то, что является «корнем» в системно выстроенном мною образном видении предлагаемого нам обновленного варианта преподавания и обучения, который отшлифовывает наши интеллектуальные способности. Называемым корнем мне видится психология. Все вышесказанное является плодом моего образно-мыслительного воображения, а возможно, я их «сорвала» в уже готовом виде с ветки? Кто знает? К такого рода размышлениям я прихожу, анализируя интересные современные научные доводы, приводимые в психологии, педагогике, эзотерике, философии, а также других доступных на сегодняшний день источниках информации. И причем у этого дерева должны быть плоды, реальные, вкусные, а значит, полезные. Так вот эти самые так называемые плоды и являются мыслью, которая должна, во-первых, созреть, а во-вторых, мы срываем то, что можем воспринять визуально, а те плоды, которые остались за листвой и по этой причине нам не видны, так и остались совершенно спокойно висеть на ветках, т.е. они остались недоступными нам.

- Внедрение стратегий формативного оценивания.

Рефлексивный подход к саморегулированию субъектно-объектных отношений, достижимость которых осуществима при непрерывном развитии личности в течение всего периода обучаемости. И в данной связи роль формативного оценивания неоспорима, потому что оно позволяет увидеть себя со стороны, «здорово» взвесить все «за» и «против», выработать критическое восприятие как себя, так и своего окружения. Это, в свою очередь, формирует в нас саморегулятивные навыки.

Оценивание на любых этапах урока позволит увидеть общую картину того, что в действительности происходит в группе обучающихся студентов в целом и на каком качественном этапе находится каждый из членов группы, т.е., говоря образным языком, увидеть «точку отсчета для движения вперед и вширь». Опираясь на теоретическую подкованность, я пришла к выводу: применение формативного оценивания на уроке не менее важно для

преподавателя тем, что он получает обратную связь, информацию о том, чему и как обучился студент конкретно на этом уроке и насколько качественно как преподаватель сумела реализовать поставленные перед собой учебно-воспитательные цели. Анализируя полученные знания первого этапа «Лицом к лицу», считаю важным донести до студентов понимание принципов формативного оценивания, его открытости и прозрачности, положительного момента осведомленности родителей об учебных достижениях студентов.

У студентов появилась возможность воспользоваться результатами оценивания в своих личностных интересах, появилось желание к самооцениванию, им понравилась идея того, что не надо ждать «вердикта» преподавателя к концу урока, и студент сам контролирует и отслеживает эффективность своих действий. Студенты отметили присутствие некоего комфорта, психологической удовлетворенности в нововведенном участии в оценивании. И этому предшествовало то, что мы, опираясь на разработанный мною план среднесрочных уроков, обсудили со студентами две основные позиции формативного оценивания: во-первых, что студенты должны знать и уметь в конце серии последовательно проведенных уроков, и, во-вторых, какие формы оценивания будут способствовать этому. Так как оценивание направлено на уточнение степени достижения поставленных перед уроком целей и задач, форма и техника оценивания должна быть эффективной с точки зрения обратной связи.

В связи с этим в период практики были рассмотрены и внедрены следующие аспекты: при проведении серии уроков мною использовались разные техники оценивания. К примеру, выполненную на уроке технологии практическую работу «Развивайся через искусство!», где студенты вырезали по технологическим картам трехуровневой сложности казахские национальные орнаменты, мы оценивали по-новому. Студентам предоставлялся самостоятельный выбор сложности, т. е. если, «прочитав» схему, студент всё понимал, то он переходил к «прочтению» следующей технологической карты или же, остановившись на этом выборе, вырезал выбранный им орнамент. После чего мы провели выставку выполненных орнаментальных узоров: «Вдохновение посредством ”десяти искусных пальцев”!» с целью применения ненавязчивой формы оценивания для обучения. Я попросила вывесить вырезанные орнаменты на доску в таком порядке, где в первом ряду разместятся работы, выполненные по карточке (А) – простые, во втором – (В), средней сложности, а в третьем – (С), более сложные. Тем самым мы визуально могли видеть насколько легким или сложным было практическое задание для конкретных студентов и одновременно для группы в целом. Очевиден выбор студентов, больше было выполнено простых и средних по сложности орнаментов. Видя результаты своих работ, мы вместе определили, обсудив произошедшее, над чем следует поработать в следующий раз, кому и в чем было сложно и как им помочь выйти из такой ситуации. Такое оценивание успешно применимо с целью оценивания для обучения.

Также мы использовали стратегию «Лесенка успеха», которая применялась в конце урока, для подытоживания результатов обучения за весь процесс

урока. Для этого каждый студент, подумав над тем, что он узнал на уроке и какие практические навыки получил, выходил к доске с бумажным смайликом и прикреплял свой смайлик (со своим именем) на одну из трех ступенек нашей условной лесенки и давал свои пояснения того, почему он хочет разместить свой смайлик именно здесь. Выслушав каждого студента, я тоже дала уже свою оценку оценивания обучения нашим совместным действиям на этом уроке. Итак, мы получили следующие результаты оценивания: из 18 присутствовавших студентов на уроке качество успеваемости составило 76,5 %, из них оценивших себя на оценку «5» оказалось 34 %, на «4» – 25,5 % и на «3» – 17 %.

- Внедрение стратегий дифференциации с целью учета потребностей всех студентов, включая одаренных и талантливых.

Развитие нашей Республики будет напрямую зависеть, в первую очередь, от уровня развития высокоодаренных и талантливых студентов. А именно как они как лидеры общества, как саморегулируемые личности, умеющие критично и с гражданской ответственностью подойти к организации себя на реализацию своего труда на пользу общества, будут завтра стоять у руля руководящего аппарата. Поэтому проблема индивидуального подхода относительно сузов нашей Республики на сегодняшний день остается актуальной [4].

Анализируя исследовательскую диагностику Гарднера о множественном интеллекте учащихся через приводимые сравнительные процентные соотношения, можно видеть, что каждый ученик имеет свои области одаренности. Причем одаренность тесно связана с типом интеллекта, по Гарднеру можно подразделить их на: интеллектуальную (умение мыслить и анализировать), академическую (способность учиться), психомоторную (спортивную), художественную (музыкальную и художественную) и творческую (не шаблонное мышление). Это говорит о том, что одни студенты могут быть одарены в одном и в то же время испытывать сложности в другом.

Одаренные студенты стремятся создать что-то новое или же внести элементы обновленного творческого видения. В таких студентах можно наблюдать выраженное стремление к самосовершенствованию, они больше понимают, видят, слышат и чувствуют, нежели их сокурсники. Они способны одновременно охватить несколько событий, в них одинаково хорошо развиты как вербальные, так и невербальные способности восприятия окружающей среды. У них отличная память, поэтому они как бы «впитывают» любую информацию и зачастую предпочитают умственную деятельность.

Доводом к вышесказанному можно привести в пример последний урок, на котором студенты занимались созданием двух групповых проектов. Опираясь на ранее изученный теоретический материал (из того же ресурсного материала, что использовался на предыдущих трех уроках, стр. 39–62), студенты взяли на вооружение много нового и интересного, о чем констатировали во время рефлексии над проделанной работой. К примеру, если мы раньше кое-что знали о национальных казахских орнаментах, то теперь они обогатили свои знания. Узнали, что каждый орнамент несет в себе смысловую нагрузку, которая имеет

значение в воспитательном плане. В связи с этим, две группы превосходно справились с заданием: первая группа работала над созданием современной молодежной юбки, а вторая – жилета с применением национальных орнаментов, где каждый орнамент должен «говорить», т. е. нести в себе смысловую воспитательную нагрузку. Так, команда, представившая себя под названием «Макуай» (назвали по первым буквам их имен), придумала свою креативную защиту, где вдруг ожив, элементы орнаментов дали пояснения: элемент «үш жапырақ» расположен в верхней части жилета, потому что это растительный орнамент, смысловой нагрузкой его является воспитание бережного отношения к окружающей природе, пожелание или послание цветения, как эти три лепестка. Расположенный ниже элемент орнамента «қазмойын», по утверждению авторов проекта, будет воспитывать в девушках грациозность походки [5].

Обучаясь по-новому, применяя групповые формы работ, студенты распределяют функции внутри команды и радуются успеху совместного результата. Меняюсь я, и вместе со мной меняется и мое окружение. Важным для меня стало понимание типологии одаренности как первого необходимого шага преподавательской деятельности со студентами на пути к развитию, укреплению и плодотворной реализации их индивидуальных способностей на уроках технологии в колледже.

Библиографический список

1. Программа дополнительного профессионального образования для студентов выпускных курсов высших учебных заведений, осуществляющих подготовку педагогических кадров, разработанная на основе уровневых программ повышения квалификации педагогических работников РК. С. 26-39 // ЧУ «Центр педагогического мастерства» 2015
2. Б.Асанова, А.Птицина, Ұ.Әбдіғапбарова. Қазақ ұлттық ою-өрнектерінің тарихы және теориясы. – Фолиант, 2008
3. Руководство для студента. С. 142-146 // ЧУ «Центр педагогического мастерства» 2015
4. Задания для выполнения в период практики в высшем учебном заведении. С. 8-13 // ЧУ «Центр педагогического мастерства» 2015
5. Раздаточные материалы первая-вторая неделя. Второй этап «Лицом к лицу». С. 44-79 // ЧУ «Центр педагогического мастерства» 2015

УДК 373.24

ТЕАТР КАК ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЯ ФГОС

**Л. Ф. Антонова,
МБДОУ детский сад «Малыш»
Большеуковского муниципального района Омской области**

Данная статья рассматривает вопросы обучения детей связной речи через театральную деятельность.

Ключевые слова: театр, театрализованная деятельность, связная речь.

THEATRE AS THE FORMATION OF COHERENT SPEECH DOSHKOLNIKOV SUBJECT TO THE REQUIREMENTS OF FSES

L. F. Antonova
Kindergarten «Malysh»
Bolsheukovsky municipal district of Omsk region

This article examines the education of children coherent speech through the teat General activities.

Keywords: theater, theatrical activity, and coherent speech.

Одной из ведущих задач, которую решают дошкольные образовательные учреждения, является развитие речи детей. Речь как ведущее средство общения сопровождает все виды деятельности ребенка. От качества речи, умения пользоваться ею в игре, во время совместной деятельности педагога и ребенка, при планировании и обсуждении рисунка, в наблюдении на прогулке, при обсуждении спектакля и т. д. зависит успешность деятельности ребенка, принятие его сверстниками, авторитет и статусное положение в детском сообществе.

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам содержание образовательной области «Речевое развитие» направлено на достижение целей формирования устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе владения литературным языком своего народа через решение следующих задач:

- Овладение речью как средством общения и культуры;
- Обогащение активного словаря;
- Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- Развитие речевого творчества;
- Развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Процесс формирования речи детей должен строиться с учетом не только общедидактических, но и методических принципов обучения. Под методическими принципами понимаются общие исходные положения, руководствуясь которыми педагог выбирает средства обучения. Это принципы обучения, выведенные из закономерностей усвоения детьми языка и речи. Они отражают специфику обучения родной речи, дополняют систему общедидактических принципов и взаимодействуют с такими из них, как доступность, наглядность, систематичность, последовательность, сознательность и активность, индивидуализация обучения и др. Методические принципы выступают также во взаимосвязи друг с другом.

Применительно к дошкольнику на основе анализа исследований по проблемам речевого развития детей и опыта работы детских садов мной была выбрана театрализованная деятельность.

Театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся формирования связной речи ребенка. Для формирования связной речи просто необходимо создание условий, в которых каждый ребенок мог бы передать свои эмоции, чувства, желания и взгляды, как в обычном разговоре, так и публично, не стесняясь слушателей. Огромную помощь в этом оказывают занятия по театрализованной деятельности.

У театрализованной деятельности воспитательные возможности огромны: ее тематика не ограничена и может удовлетворить любые интересы и желания ребенка. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки, музыку, а умело поставленные воспитателем вопросы побуждают думать, анализировать, делать выводы и обобщения. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи. Исполняемая дошкольником роль, особенно диалог с другим персонажем, ставит маленького актера перед необходимостью изъясняться ясно, четко, понятно. Театр – наиболее доступный дошкольнику и интересный для него способ переработки и выражения впечатлений, знаний и эмоций.

Исследователи отмечают, что с помощью театра в дошкольном возрасте происходят развитие творческих способностей, совершенствование речевых навыков, овладение литературным языком, он является необходимым компонентом образованности и интеллигентности в дальнейшем. Поэтому формирование связной речи, развитие умения содержательно и логично строить высказывание являются одной из главных задач речевого развития дошкольников. Для ребенка хорошая связная речь – залог успешного обучения грамоте и развития. Связная речь – один из компонентов устной формы речи детей.

Связная речь характеризуется наличием четырех основных групп связей:

- логических – отнесенность речи к объективному миру и мышлению;
- функционально-стилевых – отнесенность речи к партнерам общения;
- психологических – отнесенность речи к сферам общения;
- грамматических – отнесенность речи к структуре языка.

Речь считается связной, если для нее характерны:

- содержательность (хорошее знание предмета, о котором говорится);
- точность (правдивое изображение окружающей действительности, подбор слов и словосочетаний, наиболее подходящих по данному содержанию);
- логичность (последовательное изложение мыслей);
- ясность (понятность для окружающих);
- правильность, чистота, богатство (разнообразие).

Библиографический список

1. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. - М.: Мозаика-Синтез, 2000. -272 с.

2. Примерная программа от рождения до школы по ФГОС Под ред. М.А. Васильевой, Н.Е Веракса, Т.С. Комаровой - М.: Мозаика-Синтез, 2014 - С. 130 - 132.
3. Развитие речи у детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 2001.
4. Скажи по-другому: Речевые игры, упражнения, ситуации, сценарии / Под ред. О.С. Ушаковой. - Самара, 2001. - 10 с.
5. Логинова, Н.Э. Применение информационно-коммуникационных технологий в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья / Н.Э. Логинова // Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества: Сборник научных статей / Под ред. д.филол.н., проф. А.Э. Еремеева. – Омск: Изд-во НОУ ВПО «Омская гуманитарная академия», 2014, с. 73-78.
6. Логинова, Н.Э. Роль словесной регуляции в общем и речевом развитии ребенка / Н.Э. Логинова // Омский научный вестник. № 5 (59), 2007, с.161-164.

О МЕТОДИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ E-LEARNING В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КАЗАХСТАНА

**А. М. Аюлов, И. П. Савченко, С. С. Кенжебулатова,
Гуманитарно-техническая академия, г. Кокшетау,
Республика Казахстан**

Рассматривается использование электронного обучения в вузах. Описаны прогрессивные методы преподавания в электронном обучении. Проведен анализ сравнения эффективности методик преподавания.

Ключевые слова: электронное обучение, вуз, преподавание.

ON THE METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE USE OF E-LEARNING IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF KAZAKHSTAN

**A. M. Aulov, I. P. Savchenko, S. S. Accounting and auditing,
Humanitarian-technical Academy, Kokshetau city,
The Republic Of Kazakhstan**

Discusses the use of e-learning in universities. Described Pro-progressive methods of teaching in e-learning. The analysis compare the effectiveness of teaching methods.

Keywords: e-learning, University teaching.

В настоящее время на рынке высшего образования Республики Казахстан использование электронного обучения в учебном процессе является важным вопросом. Сегодня бурно развиваются информационные технологии, информация является одним из важнейших ресурсов современного общества, а профессиональный успех работника зависит от скорости обработки, способности усваивать и применять информацию, от его степени критического и творческого мышления, а также от умения самостоятельно думать и решать разнообразные проблемы.

Студентов экономических специальностей высших учебных заведений можно охарактеризовать как обучающихся, изучающих, каким образом общество распределяет различные ограниченные ресурсы, в частности, такие, как земля, трудовые ресурсы, сырье, различное оборудование и т. п., для того, чтобы производить товары и оказывать услуги. Для этого экономисты проводят наблюдения и исследования, собирают и анализируют полученные данные, осуществляют мониторинг экономических тенденций и разрабатывают прогнозы. Для получения необходимых данных относительно расходов на энергообеспечение, инфляции, ставок процента, курсов обмена валют, циклов деловой активности, налогов, уровня безработицы и т. п. ими разрабатываются специальные методы и процедуры. Например, для проведения наблюдений могут применяться различные методы выборочного анализа, а для разработки прогнозов используются методики экономико-математического моделирования.

Кроме этого, важной составляющей работы экономистов является подготовка отчетов (с таблицами и графиками), качество которых способствует показу результатов проведенных исследований.

Хотя все экономисты получают базовые экономические знания, в мировой практике уровень владения ими информационными и коммуникационными технологиями (далее – ИКТ) оказывает решающую роль в их карьерной лестнице. Таким образом, в условиях модернизации образовательной деятельности в вузах актуальной задачей будет являться использование e-Learning – обучения в современном учебном процессе.

С декабря 2013 года Гуманитарно-техническая академия является участником Европейского проекта 544601-TEMPUS-1-2013-1-DE-TEMPUS-SMGR «Внедрение менеджмента качества в системе e-Learning в вузах Центральной Азии» (Introduction of quality management in eLearning at the Central Asian universities (QAMEL)). Одними из его целей было развитие электронного обучения в высших учебных заведениях центральноазиатского региона и создание в них e-Learning-центров. Они являются структурными подразделениями вузов, обеспечивающими методическую, консультационную и информационную поддержку профессорско-преподавательскому и студенческому составу при подготовке, организации и проведении учебных и практических занятий с применением мультимедийных и электронных технологий.

Умение современного преподавателя применять электронные образовательные ресурсы (далее – ЭОР) в практике обучения является составляющей его компетентности в области использования ИКТ. Для организации учебного процесса с применением ЭОР ему важно научиться осуществлять их поиск и отбор в соответствии с имеющимися условиями, определять целесообразность использования на различных этапах урока и проводить оценку результатов деятельности обучающихся.

Традиционный метод обучения базируется на информационно-иллюстративной деятельности преподавателя и репродуктивной деятельности обучающегося. Студент знакомится с неизвестными ему фактами, путями

рассуждений, действий, решая задачу, осмысливает их и применяет. При этом у него работает в основном ассоциативная память, так как знания даются в готовом виде. Главный недостаток традиционного метода обучения – получение обучающимися знаний-копий, которые быстро забываются и не могут быть перенесены на другой класс задач. Информационно-репродуктивное обучение не является развивающим [1].

В связи с этим в Гуманитарно-технической академии используются прогрессивные методы преподавания в электронном обучении.

Метод кейс-стади (от англ. case – случай, ситуация) – имитационная активная технология педагогики, заключающаяся в проблемно-ситуационном анализе и основанная на обучении путем рассмотрения конкретных задач-ситуаций (кейсов). Его цель заключается в получении и совершенствовании таких знаний, навыков и умений, как:

- выявление, отбор и решение проблем;
- работа с информацией – осмысление значения деталей, анализ и синтез данных;
- взвешивание аргументов;
- работа с предположениями и заключениями;
- оценка альтернатив;
- принятие решений;
- навыки групповой работы.

В современных условиях специфика деятельности экономистов, финансистов, менеджеров неизбежно влияет на процесс их подготовки в высших учебных заведениях. Речь идет об использовании разнообразных инновационных методов обучения, способствующих максимальному приближению обучения к реальным ситуациям. Деятельность современного предпринимателя, менеджера является ситуационной, т. е. определяется ситуациями, существующими и возникающими на рынке труда, товаров и услуг.

Во многих сферах требуется умение провести анализ, представить публично его результаты, представить презентацию проекта. В результате обучения при помощи метода кейс-стади у студентов вырабатываются данные умения.

Следующим из эффективных практико-ориентированных методов обучения, который можно использовать в e-Learning, является метод проектов. В современной педагогике он предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий обучающихся с обязательной презентацией этих результатов. Метод позволяет отойти от авторитарности обучения, ориентирован на самостоятельную работу обучающихся.

Проектная методика как педагогическая личностно-ориентированная технология отражает такие основные принципы гуманистического подхода в образовании, как:

- особое внимание к индивидуальности человека, его личности;

- четкость, ориентация на сознательное развитие критического мышления обучающихся.

Она является альтернативой традиционному подходу к образованию, основанному, главным образом, на усвоении готовых знаний и их воспроизведении. В ходе проведения проектного обучения можно выделить следующие результаты:

- метод проектов предполагает демократический стиль обучения, здесь роль преподавателя рассматривается как консультанта, организатора, руководителя проекта;

- метод проектов следует применять совместно с традиционным методом обучения или с другими методами;

- активизируется самостоятельная деятельность обучающихся;

- парная и групповая работы активизируют коммуникабельность.

Таким образом, метод проектов является эффективной инновационной технологией, которая значительно повышает уровень компьютерной грамотности, внутреннюю мотивацию обучающихся, уровень самостоятельности студентов, их толерантность, а также общее интеллектуальное развитие. Здесь развиваются важные социальные качества личности: способность работать в коллективе, взаимодействовать, помогать друг другу, учиться друг у друга, работать на одну общую цель, совместно планировать работу и оценивать вклад и результаты работы каждого, что позволит повысить качество образования, конкурентоспособность выпускников различных образовательных учреждений. Данный метод лучше всего отображает обучение с применением LMS MOODLE.

В Гуманитарно-технической академии функционирует образовательный портал MOODLE, который предоставляет обучающимся доступ к учебным материалам, коммуникационным инструментам электронных курсов.

Появление портативных устройств способствовало повышению популярности социальных сетевых сервисов и вовлеченности пользователей в них. Владельцы смартфонов и планшетов стали проводить в социальных сетях еще больше времени, проявляя большую активность. Поэтому сочетание мобильных и социальных технологий в образовании позволяет последнему эффективнее и оперативнее отвечать запросам современного поколения студентов, связанных с доступностью знаний, удобством их получения и актуальностью [2]. К тому же анализ создания групп по дисциплинам в социальных сетях (ВКонтакте, Facebook и пр.), где преподаватель имеет возможность отправлять студентам документы, изображения, видео и другие ссылки, показывает хорошие результаты в решении коммуникационных проблем.

Интеграция мобильных и социальных технологий открывает перед электронным обучением новые возможности, например, в виде технологий дополненной реальности, которые позволяют накладывать информацию поверх изображения реального мира и предоставляют новые способы получения доступа к данным в сети Интернет в учебном процессе. Ее возможности позволяют

реализовывать создание игровых образовательных проектов, в которых реальное положение объектов изучения объединяется с виртуальным игроком и виртуальным сценарием. Также технологии дополненной реальности обеспечивают поиск объектов определенного типа и их идентификацию при наведении на них камеры смартфона, планшета и т.д., поддерживающих выбранный браузер дополненной реальности. Важным качеством данной технологии является наличие фильтрации объектов (например, исторические объекты, объекты изучения различных научных дисциплин) и доступность для операционных систем Android, iOS, Windows Mobile [3].

Центр e-Learning ГТА, созданный в рамках реализации Европейского проекта 544601 – TEMPUS – 1 – 2013 – 1 – DE -TEMPUS-SMGR «Внедрение менеджмента качества в системе e-Learning в вузах Центральной Азии» (Introduction of quality management in e-Learning at the Central Asian universities (QAMEL)), помогает профессорско-преподавательскому составу вуза:

- разрабатывать интерактивные презентации в программе Adobe Captivate с возможностями записи аудио- и видеокomпонентов;
- добавлять встроенное тестирование и многие другие элементы;
- сохранять готовые проекты в HTML и т. .

Вышеизложенное дает возможность студенту академии изучать материал на любом устройстве, будь то смартфон, планшет или компьютер. Скриншот одного из таких курсов представлен на рисунке 1.

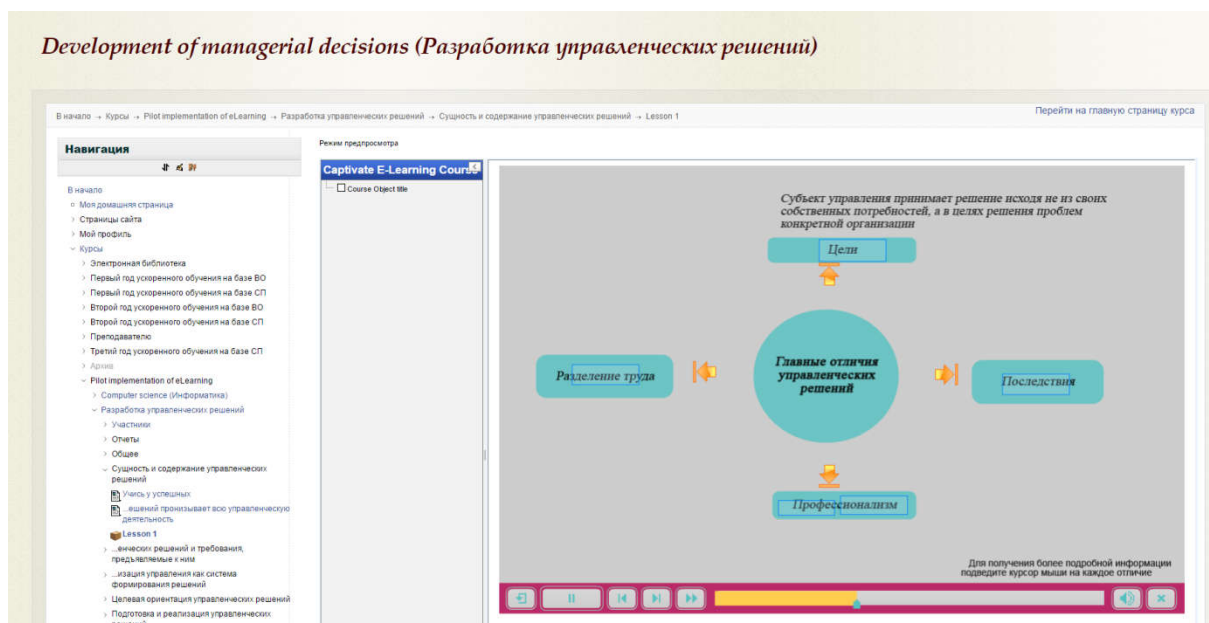


Рис. 1. Интерфейс электронного курса «Разработка управленческих решений» преподавателя кафедры «Экономика и финансы», магистра экономики А.С. Сейлхановой

В таблице и на рисунке 2 наглядно представлена эффективность методик преподавания, применяемых в e-Learning-обучении.

Сравнительный анализ по методикам преподавания при их использовании в e-Learning-обучении

Методика преподавания	Параметры оценки, в %						
	Творческая деятельность обучающегося	Связь с другими дисциплинами	Технологичность	Практическое применение	Экономичность	Развитие ИКТ-компетенции преподавателя	Развитие ИКТ-компетенции обучающегося
Традиционная	10	10	10	10	10	10	10
Case-study	70	50	50	50	50	50	50
Проектная	100	100	100	100	100	100	100



Рис. 2. Сравнение эффективности методик преподавания в e-Learning-обучении

Исходя из анализа сравнения эффективности методик преподавания, можно сделать вывод, что проектная методика обучения пользуется высоким спросом среди студентов.

Цель любого обучения состоит в подготовке высококвалифицированного специалиста со знаниями, умениями и навыками, обеспечивающими ему конкурентоспособность на рынке труда. То есть на современном этапе цель обучения лежит не в овладении готовыми решениями, а в выработке знаний в

процессе совместного творчества студентов и преподавателя, чему способствует применение методов проектного преподавания и кейс-стади.

Они позволяют при решении практических задач применять теоретические знания. При применении вышеописанных методов у студентов развивается мотивация к учебе, умение самостоятельно мыслить, слушать и принимать во внимание другую точку зрения, доказывать свою. С помощью этих методов обучения у студентов появляется возможность не только получить новую информацию на иностранном языке, но и превратить пассивные знания в активные. Овладевая методикой проектирования, обучающийся учится мыслить творчески, самостоятельно планируя свои действия, прогнозируя возможные варианты решения поставленных задач, реализуя усвоенные им средства и способы работы [4].

e-Learning-обучение в Гуманитарно-технической академии предполагает и организацию самостоятельной работы студентов (СРС) через массовое использование электронных курсов, разработанных в различных средах, виртуальных и удаленных лабораторных комплексов, систем дистанционного обучения, социальных сетей и сервисов веб 2.0 и др., частичное перенесение отдельных видов занятий в виртуальную электронную среду, организацию.

Как в традиционной методике преподавания, так и в кейс-стади существует проблема устаревания информации. Учреждениям образования для поддержки актуальности информации необходимо ежегодно закупать новые кейсы.

К тому же процесс внедрения e-Learning на экономических специальностях в вузе усложняется большой долей гуманитарных направлений подготовки, преподаватели которых зачастую крайне критично настроены по отношению к процессам информатизации в целом и неохотно обращаются к информационным технологиям. Решение подобных проблем зависит от администрации вуза. Она должна поддерживать инновационность, научно-исследовательскую деятельность как преподавателей, так и студентов, поощрять и мотивировать применение современных инструментов e-Learning. Широкий спектр методов электронного обучения позволяет выбирать метод с учетом индивидуальных требований и предпочтений слушателей. В последнее время широкое распространение получили массовые онлайн открытые курсы (MOOCs), которые предоставляют возможность преподавателям и студентам использовать данный инструмент для повышения качества обучения.

Таким образом, следует заключить, что бесспорным является то, что применение инновационных подходов педагогики в электронном обучении позволит высшим учебным заведениям повысить качество образовательных услуг.

Библиографический список

1. Мелешина, А. М. О преподавании физики в вузе: научное издание / Мелешина А.М., Зотова И.К. - Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1983. – 91 с.

2. Yu-Liang Ting. Using mobile technologies to create interwoven learning interactions: An intuitive design and its evaluation // Computers & Education. – 2013. – Vol. 60. – P. 1–13. – Available at: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131512001637> (date access: 26.02.2016).

3. Можаяева, Г.В. Системный подход к организации электронного обучения в классическом университете / О.М. Бабанская, Г.В. Можаяева, В.А. Сербин, А.В. Фещенко. // Открытое образование. – 2015. — № 2 (109), с. 63 -69.

4. Николаева, Е.А. Метод кейс-стади как инновационная методика обучения иностранному языку магистрантов направления подготовки «менеджмент организации». [Электронный ресурс] / Доступ: www.volsu.ru/download.php?id=00000029164-1.docx.

УДК 796.085

ИГРОВЫЕ ВИДЫ СПОРТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ

А. М. Бабешин,
Омская гуманитарная академия

В подростковом возрасте общение выступает как ведущая деятельность, которая положительно влияет на результативность обучения детей, на процесс их самореализации, жизненного самоопределения и на социализацию в целом. Игровые виды спорта зарекомендовали себя как действенное средство развития коммуникативных навыков у подростков.

Ключевые слова: игровые виды спорта, подростковый возраст, коммуникативные навыки как новообразования подросткового возраста.

PLAYING SPORTS AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS IN ADOLESCENTS

A. M. Babeshin,
Omsk humanitarian Academy

In adolescence communication serves as a leading activity, which positively affects the effectiveness of the training of children, the process of self-realization, self-determination and socialization in General. Playing sports is proven as an effective means of development of communicative skills of adolescents.

Keywords: sports, puberty, communication skills as tumors of adolescence.

Успешность развития в подростковом возрасте зависит от согласованности всех структур, направленных на формирование у учащихся навыков положительного взаимодействия с окружающими. Личность подростка на этапе социализации претерпевает влияние не только семьи и одноклассников, но ввиду возросшей значимости группы сверстников в глазах подростка и значимых взрослых, появляется желание утвердиться в их глазах, а если получится, то и занять удовлетворяющее положение в

группе сверстников. Современные требования к обучающимся диктуют необходимость овладения коммуникативными навыками.

В трудах Л.С. Выготского содержится оценка роли общения, которое он рассматривал в качестве главного условия личностного развития и воспитания детей. Обладая определенным уровнем коммуникативной компетентности, личность в подростковом возрасте становится субъектом общения. К коммуникативным навыкам, считает Г.М. Андреева, правомерно относить не только навыки общения, но и умение слушать, высказывать свою точку зрения, быть готовым принять компромиссное решение, а если необходимо, то аргументировать и отстаивать свою позицию.

В.Г. Крысько предлагает коммуникативные умения условно разбить на ряд блоков умений:

- умения оказывать и принимать знаки внимания (комплименты);
- умения реагировать на справедливую и несправедливую критику;
- умения реагировать на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника;
- умения обращаться с просьбой;
- умения отвечать отказом на чужую просьбу, сказать «нет»;
- умения оказывать сочувствие, поддержку;
- умения принимать сочувствие и поддержку со стороны других людей;
- умения вступать в контакт с другими людьми, контактность;
- умения реагировать на попытку вступить в контакт [1].

Формирование коммуникативных навыков у подростков актуально, так как степень сформированности данных умений влияет на результативность обучения детей, на процесс их самореализации, жизненного самоопределения и на социализацию в целом. Поэтому коммуникативное развитие должно рассматриваться в общем контексте социализации подростка в плане учета особенностей общения со взрослыми, сверстниками, учета особенностей общей ситуации социального развития и т. д. [2]

Одним из действенных средств развития коммуникативных навыков у подростков являются спортивные игры, которые сформировались на основе игровой деятельности, присущей человеку. Особенности спортивных игр определяются спецификой соревновательной деятельности, которая и отличает их от других видов спорта [3].

Соревновательное противоборство в игре происходит по установленным правилам с использованием присущих только конкретной игре соревновательных действий – приемов игры (техники). При этом обязательным является наличие соперника. В командно-игровых видах цель каждого фрагмента состязания состоит в том, чтобы доставить предмет состязания (мяч, шайбу и пр.) в определенное место площадки соперников и не допустить такового в отношении себя. Это определяет единицу состязания – блок действий типа «защита-нападение», который включает также действия по разведке, дезинформации, конспирации и т. п.

В командных играх выигрывает и проигрывает команда в целом, а не отдельные спортсмены. Как бы хорошо ни играл отдельный спортсмен, если команда проиграла, то проиграл и он. И наоборот, как бы плохо спортсмен ни играл, если команда выиграла, то выиграл и он. Таким образом, спортивная команда является такой же целостной спортивной единицей, как и спортсмен в индивидуальных видах спорта.

Такая специфика командных игр определяет ряд требований к спортсменам, их взглядам, установкам, личностным качествам, характеру действий в состязании. В идеале основной психологической установкой спортсмена на игру должно быть стремление к полному подчинению собственных действий интересам команды (даже вопреки личному благополучию, может быть, и «во вред себе» в том или ином отношении). При отсутствии такой установки у каждого спортсмена команды не может быть и сильной, слаженной команды в целом даже в том случае, если она состоит из индивидуально хорошо технически, физически и тактически подготовленных игроков [4].

Следовательно, воспитание коллективизма, способности жертвовать собственными интересами ради командной победы, желание видеть и понимать коллективный интерес в каждый данный момент состязания есть одна из важнейших задач процесса подготовки в командных играх. Практика показывает, что сами условия командной состязательной деятельности способствуют воспитанию данной установки через воздействие коллектива на участников игры. Часто такое воздействие бывает весьма жестким, сильным, действенным, что способствует развитию у человека соответствующих личностных качеств. В связи с этим командные игры являются действенным средством воспитания коллективизма, естественно, при соответствующей деятельности тренеров, воспитателей, педагогов и др.

В работе с подростками необходимо учитывать те возрастные изменения, которые позволяют актуализировать внутреннюю составляющую, чтобы решить задачу возраста – научить общаться с готовностью принять другого как значимого.

Библиографический список

1. Крысько, В.Г. Социальная психология: Курс лекций [Текст] / В.Г. Крысько. – 3-е изд. – М.: Омега-Л, 2006. – 352 с.
2. Костюк, И.А. К вопросу о модернизации, ментальности и конструктивном взаимодействии [Текст] / И.А. Костюк, Е.В. Костюк. // Наука и общество: проблемы современных исследований: сб. науч. статей / под ред. А.Э. Еремеева. – Омск: Изд-во НОУ ВПО «ОмГА», 2014. – 308 с. – С.154-160.
3. Бальсевич, В.К. Перспективы развития общей теории и технологий спортивной подготовки и физического воспитания [Текст] // Теория и практика физической культуры. – 1999. – № 4. – С. 21-23.
4. Фурманов, А.Г. Подготовка волейболистов [Текст] / А.Г. Фурманов. – Минск: МЕТ, 2007. – 329с.

ОБЩЕНИЕ КАК ВЕДУЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАЗВИТИИ ПОДРОСТКОВ

А. М. Бабешин,
Омская гуманитарная академия

Развитие в подростковом возрасте немислимо вне формирования коммуникативных навыков, которые позволяют подростку решить главные задачи: стать личностью, субъектом общения, как в кругу сверстников, так и взрослых.

Ключевые слова: подростковый возраст, субъект общения, новообразования подросткового возраста.

COMMUNICATION AS A LEADING ACTIVITY IN THE DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS

A. M. Babeshin,
Omsk humanitarian Academy

Development in adolescence is impossible without the formation of communicative skills that allow the teenager to solve the main task – to become a person – the subject of communication, as in a circle of peers and adults.

Keywords: adolescence, the subject of communication, neoplasms adolescence.

Подростковый возраст – это время активного формирования сознательного отношения к себе как к члену общества, а благоприятными условиями для осуществления данного процесса является круг сверстников, которые объединены единой деятельностью – это волейбол.

Подростковый возраст – это период от 11 до 15 лет, затем наступает, как считает Л.И. Божович, вторая фаза подросткового возраста или юность – 15–17 лет. И хотя любая классификация условна, но именно решение возрастных задач позволяет в отношении подростков рассматривать прожитый период как свершившиеся развитие. «Кризисный характер перехода от одного этапа формирования личности к другому обусловлен тем, что потребности и стремления, возникающие у субъектов в связи с образованием новых психологических структур, встречают препятствия на пути своего удовлетворения и таким образом оказываются нереализованными», – пишет Л.И. Божович [1, с. 346].

В числе основных задач возраста можно рассматривать обретение коммуникативных навыков. Ведь в подростковом возрасте расширяется круг общения. Возрастает ответственность перед окружающими. Подросток начинает чувствовать себя взрослым, меняются прежние «детские» взгляды, исчезают многие надежды детства. Входя в различные общности, подросток выступает в них и как субъект, и как объект общения. То есть в

процессе общения он испытывает на себе влияние окружающих и, в свою очередь, оказывает определенное воздействие на них в процессе коммуникативного взаимодействия.

Еще в эпоху античности было отмечено, что для осуществления любого акта человеческого общения необходимы, по крайней мере, три элемента: во-первых, лицо, которое говорит; во-вторых, речь, которую это лицо произносит; в-третьих, лицо, которое эту речь слушает. Общение – один из важнейших факторов возникновения, развития и укрепления познавательных интересов у растущего человека. Особенно это относится к общению со сверстниками.

В подростковом возрасте происходит развитие способности подростка к эмпатии по отношению к взрослым, стремления помочь им, поддержать, разделить их горе или радость. Изучением эмпатии занимались такие отечественные и зарубежные ученые, как А.А. Бодалев, В.В.Бойко, Т.П. Гаврилова, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.Б. Орлов, К. Роджерс и др. В качестве особой формы эмпатии выделяют сопереживание или переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним, и сочувствие – переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств. Осмысливая механизм формирования эмпатии, достаточно обратиться к наследию российских мыслителей, для которых вопрос относительно предпочтений разума или чувств никогда не существовал – цельность и гармоничность формируются в процессе познания мира и самого себя [2, с.146].

Итак, работая с подростками, важно учитывать происходящие изменения в сознании и личности. Согласно мысли Л.С. Выготского, «обучение выдвигает мышление в центр сознательной деятельности ребенка», а значит, в этом возрасте происходит и перестройка самого сознания. Именно в подростковом возрасте мышление становится основной функцией, которая, в свою очередь, определяет работу всех других функций сознания. В процессе обучения в школе мышление подростка преобразуется в «мышление теоретическое, дискурсивное, в основе которого лежит оперирование понятиями», считает Л.И. Божович [1, с. 348]. Так, овладевая понятиями, подросток использует суждения, которые, в свою очередь, позволяют рассматривать явления в собственно теоретическом плане.

Возникновение и развитие теоретического мышления служит источником для многих изменений в психике подростка, которые предопределяют успешность в решении возрастных задач. Потребность осознавать свои особенности возникает из необходимости ответить на предъявляемые другими людьми и собственные требования, урегулировать отношения с окружающими. К анализу своей личности подросток обращается как к средству, необходимому для организации взаимоотношений и деятельности, для достижения лично значимых задач в настоящем и будущем. Знание себя выступает как условие этого. Одной из

функций самосознания личности является социально-регуляторная, которая отчетливо проявляется именно в подростковом возрасте. Ее специфика на данном возрастном этапе состоит в том, что сначала подросток обращен главным образом на свои недостатки и испытывает потребность в их устранении, а позже на особенности личности в целом и старается отдать себе отчет в собственных возможностях, достоинствах. Особое внимание к недостаткам сохраняется на протяжении всего подросткового возраста. К качествам, занимающим доминирующее положение среди многих достоинств и особенностей, привлекающих подростков в людях, на которых они равняются, относятся нравственные качества (среди них большое место занимают товарищеские качества) и качества мужественности (среди них важное место занимают волевые качества).

Таким образом, умение строить свои отношения со сверстниками и взрослыми помогает личности подростка быть принятым в кругу сверстников и успешно решать проблемы, с которыми приходится сталкиваться в процессе взросления. А развитые коммуникативные навыки делают личность подростка успешной и признанной как в кругу друзей, так и в мире взрослых. Игровые виды спорта можно рассматривать как действенное средство развития коммуникативных навыков в данной возрастной группе.

Библиографический список

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
2. Костюк, И.А. Духовность как ценность в управлении конфликтами [Текст] / И.А. Костюк. // Ценности и оценки: проблемы философии и науки: Материалы 5-й Всероссийской научной конференции. – Смоленск, 2009. – С.145-150.
3. Кучерявенко, В.И. Особенности понимания современными подростками ситуации взаимодействия и общения [Текст] / В.И. Кучерявенко // Воспитание школьников. – 2011. – № 4. – С.47 – 51.

УДК 11.19.33

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЛИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**С. С. Байсарина, К. К. Тастекеев, М. Е. Дюсембаева,
Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет,
Семей**

Статья посвящена вопросам непрерывного образования Республики Казахстан. При таком подходе образование можно рассматривать как процесс передачи знаний и культурных ценностей, накопленных предшествующими поколениями. А значит,

образование является социокультурным феноменом и выполняет социокультурные и прогрессообразующие функции.

Ключевые слова: современное образование, непрерывное образование, системы образования в Республике Казахстан, парадигма, контекст.

MODERN EDUCATION AND IDENTITY IN THE CONTEXT OF CONTINUING EDUCATION

**S. S. Baisarina, K. K. Tastekeev, M. E. Dyusseмбаева,
Kazakh humanitarian-law innovative university, Semey**

Article is devoted to the continuous education of the Republic of Kazakhstan. With this approach, education is seen as a process of transfer of knowledge and cultural values, accumulated by previous generations. So, education is a social and cultural phenomenon and performs socio-cultural and progresssoobrazuyuschie function.

Keywords: modern education, continuing education, the education system in the Republic of Kazakhstan, the paradigm, the context.

Модернизация современного образования в Республике Казахстан формируется в контексте глобализационных процессов, которые определяют общий сценарий развития мирового сообщества.

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы отмечается, что одной из слабых сторон системы образования РК является недостаточное развитие менеджмента в образовании.

Жесткая конкуренция на рынке труда требует мобильности и динамичности системы непрерывного образования. К управлению образованием будет привлечена широкая общественность – как педагогическая, так и разных слоев населения. Для обеспечения корпоративности, прозрачности управления системой образования будут функционировать попечительские советы в учебных заведениях, отраслевые и региональные советы по подготовке кадров с участием работодателей [1].

Согласно Стратегическому плану развития страны до 2050 года Казахстан должен стать страной, обладающей мощной и эффективной экономикой и высокими стандартами качества жизни. Это может обеспечить только конкурентоспособный, уникальный человеческий капитал. То есть это возможно при условии соответствующего уровня интеллектуальной, профессиональной, физической и духовной подготовленности казахстанцев.

Президент страны Н.А.Назарбаев отметил в послании народу Казахстана: «Для того, чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией». Поэтому «новая роль в социально-экономическом прогрессе страны будет принадлежать системе образования. При этом главная стержневая идея – формирование интеллектуальной нации» [2].

Интеллект обеспечивает разумное действие, способность мыслить, проницательность, совокупность тех умственных функций, которые

превращают восприятие в знания или их критически пересматривают и анализируют.

Задачи профессионального образования существенно менялись на разных этапах развития общества. Согласно Закону Республики Казахстан «Об образовании» «главная задача системы образования – создание условий для развития, профессионального совершенствования, формирования личности на основе достижений науки и практики на национальных и общечеловеческих ценностях». А в современном обществе, кроме всех прочих изменений, наблюдается доминирование материальных ценностей над моральными. Чем доказательством являются случаи разрешения финансовых проблем ценою жизни, здоровья или свободы человека. Следовательно, на сегодняшний день становится актуальной необходимость абсолютного обновления содержания и формы профессиональной подготовки специалистов, особенно специалистов сферы «человек-человек», в системе непрерывного образования.

Среди основных требований к системе образования Республики Казахстан можно выделить:

- выполнение государственного социального заказа на целевую подготовку и повышение квалификации специалистов;
- реализацию требований государственного образовательного стандарта к содержанию и уровню профессиональной подготовки обучающихся;
- дифференциацию образовательных программ профессиональной ориентации;
- организацию широкой сети образовательных учреждений, способной реализовать потребности в профессиональной подготовке, переподготовке и повышении квалификации кадров;
- использование многообразия современных форм и методов обучения, в том числе очно-заочной и дистанционной форм подготовки, экстерната и т. д.;
- обеспечение высокого качества образовательного процесса и научных исследований в образовательных учреждениях Республики Казахстан [3].

Многие ученые и практики считают, что главным принципом реформирования образования в современных условиях становится переход от идеологии к культуре. Так, Н.В. Бордовская и А.А. Реан отмечают, что достижения познавательного характера представляют собой совокупность материального и духовного достояния человечества, освоение исходных научных положений тоже является обретением культурных ценностей, а культура выступает предпосылкой и результатом образования человека [4].

Сегодня наиболее надежные ориентиры в сфере образования задаются документами ООН, ЮНЕСКО, ЕС и ряда других авторитетных организаций и объединений. Согласно им, одним из ключевых принципов является образование в течение всей жизни.

Следует отметить, что в Казахстане для реализации этой концепции созданы реальные предпосылки. Речь идет о Национальной рамке квалификаций, которая задана аналогично Европейской рамке. Дескрипторы

данных рамок представляют собой требования к уровням сформированности знаний, умений и навыков, а также личностных и профессиональных компетенций.

Накопительный и последовательный характер описаний квалификационных уровней обеспечивает преемственность и интеграцию результатов обучения на всех уровнях образования. Поэтому содержание образования должно проектироваться в соответствии с ожидаемыми результатами обучения, а результаты обучения, в свою очередь, следует планировать в соответствии с дескрипторами рамок квалификаций. Основной стратегией такого планирования является соотнесенность образовательных программ и профессиональных стандартов [5].

В связи с этим актуальной представляется разработка профессиональных стандартов, направленных на устранение разрыва между рынком труда и рынком образования.

В условиях социальной модернизации страны политика образования в Казахстане базируется на социальных измерениях. Это означает, что поиск ответов на возникающие проблемы учитывает следующие аспекты:

- объединение усилий всех социальных подструктур общества. Здесь речь идет о реальном и эффективном взаимодействии государства, родительской и педагогической общественности, работодателей, различных общественных организаций, при этом ключевые позиции должны занимать интересы обучающихся;

- интеграция отечественного опыта обучения с лучшей практикой зарубежных стран. При этом в стремлении соответствовать международным стандартам важно сохранять национальный контент образования;

- формирование полиязычной и поликультурной образовательной среды. Эффективность такой среды может быть обеспечена за счет преемственности обучения языкам в системе «детский сад - школа - колледж - вуз» на основе уровневой модели;

- устранение явного разрыва между уровнем образования городских и сельских школьников, в частности, малокомплектных школ. Как известно, в МКШ сегодня существует ряд вопросов, одним из которых является недостаточное количество учителей-предметников. Механизмом решения данного вопроса является подготовка и переподготовка разнопрофильных педагогических кадров, способных вести интегрированное обучение по смежным предметам в пределах одного или разных классов;

- создание адаптивной образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья. Здесь следует воспитывать толерантность у детей, а также вести системную разъяснительную работу среди родительской общественности;

- снижение показателей девиантного поведения среди детей и молодежи, усилении роли и ответственности семьи в воспитании подрастающего поколения.

Учет данных измерителей будет способствовать совершенствованию качества казахстанского образования, позволит не только повысить социальную ответственность, но, прежде всего, поставить личность обучающегося в эпицентр развития и модернизации всей системы образования.

Именно эти социальные аспекты составляют основу приоритетных направлений развития образования и науки Казахстана. Среди них особое место занимает обеспечение равного доступа к качественному образованию. Как обозначено в отчете ОЭСР, Казахстан создает условия обучения, повышает образовательный потенциал страны, но тем не менее еще много предстоит сделать для устранения неравенства в доступе к качественному обучению [5].

В контексте обсуждаемой нами проблемы особое значение приобретает принцип преемственности содержания образования всех уровней: от дошкольного воспитания и обучения до подготовки кадров с высшим и послевузовским образованием, а также принцип интеграции как содержания предметных областей, так и педагогических технологий [6].

Вступление РК в мировое культурное и образовательное пространство потребовало преобразования существующей образовательной системы в гуманистическую посредством признания подходов, существующих в мировой педагогической практике, а также выработки собственных методологических принципов и подходов самореализации педагогической деятельности.

Среди новых методологических подходов и ориентиров в образовании можно выделить:

- феноменологический и синергетический подходы к образованию;
- самоорганизацию методологической культуры педагога как основа профессиональной культуры и творчества;
- педагогическую поддержку самоорганизуемой деятельности воспитания и обучения;
- прогностическое планирование образовательных проектов;
- диагностический и системный подходы к субъекту образования и т. д.

Таким образом, инновационный педагогический процесс определяется, на наш взгляд, как:

- определенные сознательные изменения с целью творческого улучшения воспитательно-образовательного процесса, развития образовательной-воспитательной технологии, качества обучения, воспитания и творческого развития дошкольников, школьников, студентов и педагогов;
- диалектический процесс развития педагогического реформирования, т. е. развитие новых систем на основе возрождения передовых и новаторских идей, относительность опыта для себя и для социума в массовой практике, обладающий признаками стадийности и целостности – зарождение опыта, его осознание, изучение, творческое развитие.

Инновационные процессы – это такие актуально значимые и системно самоорганизующиеся новообразования, возникающие на основе разнообразия инициатив, которые становятся перспективными для эволюции образования.

Инновационная педагогическая деятельность, связанная с отказом от известных штампов, стереотипов в обучении, воспитании и развитии личности ученика, выходит за рамки действующих нормативов, создает новые нормативы личностно-творческой индивидуальной направленности деятельности педагога, новые педагогические технологии, реализующие эту деятельность.

Принципами формирования педагога новой формации в Республике Казахстан являются:

- гуманистический, личностно-ориентированный характер образования;
- фундаментальность – научное обоснование и высокое качество предметной, психолого-педагогической и общекультурной подготовки;
- интегративность – междисциплинарные связи, ориентированные на формирование целостной картины мира, создаваемые комплексом базовых дисциплин на основе взаимообогащения содержания и единства цели и требований;
- универсальность – полнота набора дисциплин, обеспечивающих единство профессионального и общекультурного аспектов базовой подготовки будущих педагогов;
- непрерывность и преемственность этапов и ступеней педагогического образования, обуславливающие преемственность уровней развития личности педагога;
- гибкость и вариативность содержания и технологий образовательного процесса в системе непрерывного педагогического образования;

Также, по мнению Главы Государства, результатом обучения учащихся должно стать овладение ими навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации. Это позволит качественно улучшить человеческий капитал страны.

Естественно, при таких амбициозных целях наличие проблемы, связанной с нехваткой учебных мест и трехсменного обучения, является неприемлемой для казахстанских реалий. В связи с этим Президентом было дано поручение компетентным органам решить этот вопрос до 2017 года.

Таким образом, соответственно проведенным реформам в сфере образования с 90-х годов был достигнут демократический характер управления образованием, расширены полномочия образовательных учреждений, гарантированы государством бесплатность среднего общего и начального профессионального образования в государственных учебных заведениях, внедрены принцип трехязычия, узаконены негосударственный сектор образования и право на получение образования в Республике Казахстан наравне с гражданами РК для лиц казахской национальности, являющихся гражданами других государств и т. д. [6].

Рассмотрение современных подходов и парадигм образования позволяет сделать вывод о том, что для человека образование – это не просто сумма знаний, умений, навыков, но и психологическая готовность к непрерывному их накоплению, переработке, совершенствованию и саморазвитию личности.

Библиографический список

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. - Астана, 2010. -10-12 с.
2. Назарбаев, Н.А.Казахстанский путь - 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее// Казахстанская правда. -2014. -№ 11
- 3.Закон Республики Казахстан «Об образовании». - Алматы, 2007.
- 4.Бордовская, Н.В., Реан, А.А. Педагогика. Учебник для вузов.-СПб: «Издательство». Питер,2000.-304 с.
- 5.Лобанов, Н. А., Мамырханова, А. М. Россия и Казахстан на пути к всеобщему непрерывному образованию: монография / под науч. ред. Жилбаева Ж. О., Лобанова Н. А., Скворцова В. Н.- СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2016. -440 с.
- 6.Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 гг. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года № 205.

УДК 1174

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

**А. Е. Бисимбаева, Г. А. Баязитова,
ОДЮБ им. Г. Мусрепова, СКГУ им. М. Козыбаева**

Статья посвящена вопросам театрализованной деятельности в современном мире, ее влияния на развитие личности, в особенности на развитие способностей. Одной из важных исследовательских задач является разработка средств формирования коммуникативных навыков, при которых ребенок способен познать мир в игре, в учебе и в деятельности. Причем решающее значение должно придаваться деятельности, в которой ребенок сможет полностью раскрыть свои возможности и наиболее эффективно усвоить социально-культурный опыт. Такой деятельностью, по мнению многих авторов, является театрализованная деятельность. По мнению Б.М.Теплова, театр способен раскрыть ребенка, его личность, так как театрализованная деятельность помогает ребенку видеть и понимать значимые для него ситуации опосредованно от лица любого персонажа. Это также помогает преодолевать неуверенность в себе, повышает самооценку, улучшает коммуникативные способности личности.

Ключевые слова: театрализованная деятельность, игра, коммуникативные способности, личность, развитие личности.

TEATRALIZOVANNAYA ACTIVITY AND DEVELOPMENT OF THE ABILITIES TO PERSONALITIES

**A. E. Bisimbaeva, G. A. Bayazitova,
DOYUB him. G. Musrepova, SKGU him. M. Kozybaeva**

The Article is dedicated to questions of theatrical activity in modern world, her(its) influences upon development of the personalities, on development of the abilities especially. One of the important exploratory problems remains the development of the facilities of the shaping communication skill, under which child capable to get to know the world in that

forms of activity, which him close, available and promote advancement in development: in play, in training and in activity. Moreover solving importance must be added activity, in which child will be able packed to reveal their own possibility and most effectively adopt social-cultural experience. Such activity is театрализованная activity. In the opinion of B.M.ТЕПЛОВА, the theatre capable to reveal the child, his(its) personality. Teatralizovannaya activity allows the child to solve many problem-solving situations are mediated on behalf of some personage. This helps to overcome shyness, insecurity in itself, helps in formation.

Keywords: activity, play, communication abilities, personality, development to personalities.

В современном мире происходит осознание того, что люди меняются и больше познают окружающий мир. Сегодня актуальны исследования в области общения, коммуникативных способностей, культуры общения и понимания, а также ряд теоретических и практических вопросов, в которых коммуникативные навыки и способности весьма значимы.

Ребенок через общение проходит стадии инкультурации и социализации, становится представителем своего народа и культуры, а также учится соотносить свое поведение с действиями других людей, обучаясь и принимая требования общества [2]. Следовательно, формирование коммуникативных навыков детей является основой для развития личности. Именно от этого также зависит степень усвоения знаний в учебном заведении и умение развивать и использовать свои компетенции [3].

Эта задача весьма решаема, если ребенок сам желает понимать и принимать знания, если его творческое познание мира происходит не навязчиво, может быть, через игру или деятельность, которая могла бы быть ему интересна. Это подтверждается наукой психологией о делении человеческой деятельности на три основных формы: игру, учение и труд. Наиболее последовательно это деление представлено в «Основах общей психологии» С. Л. Рубенштейна. Эти виды деятельности рассматриваются им как этапы индивидуального развития человека, формирования и развития сознания. Это возможно через театральную деятельность. Здесь ребенок играет в жизнь, чувствует и познает мир. Игра как особая форма деятельности имеет свою историю развития, охватывающую все периоды человеческой жизни. Но игра может быть разной и иметь различные структуры. Значение и специфика театрализованных игр заключаются в эмпатии, познавательности, воздействии образа на человека. Театр – доступный вид искусства, помогает в решении многих актуальных проблем педагогики и психологии, связанных с:

- нравственным воспитанием;
- развитием коммуникативных качеств и способностей личности;
- воспитанием воли, развитием памяти, воображения, инициативности;
- созданием положительного эмоционального настроения, снятием напряженности.

Е.К. Чухман утверждает, что школьники, интересующиеся театральной деятельностью, чаще остальных имеют высокие показатели художественного вкуса и культуры общения [5].

Воспитательные же возможности театрализованной деятельности также весьма объемны: раскрытие творческого потенциала, воспитание чувства прекрасного и т. д. Дети видят интересные идеи, воплощают их, создают свой образ, персонаж, у них развиваются творческое воображение, мышление, коммуникативные способности, умение видеть необычное в вещах и событиях [4].

Театрализованная деятельность не является основой системы организованного обучения. Тем не менее, этот вид деятельности дает большие возможности для решения многих задач из разных образовательных направлений, связанных с речевым, социальным, культурным, познавательным развитием ребенка [4].

В сфере познавательного развития:

- развитие представлений о мире;
- развитие пространственных представлений, интеллектуальной сферы, речевой сферы;
- развитие образной памяти, креативности;
- развитие коммуникативных способностей личности;

В сфере социального развития:

- формирование конструктивных взаимоотношений в группе;
- воспитание в соответствии с нормами жизни в обществе.

Особенно детей привлекают и развивают театрализованные игры. Это разновидность художественной деятельности, состоящей из трех этапов: восприятия, исполнения и творчества (Н.А.Ветлугина) [4].

В театрализованной игре образ героя, его характер, основные черты определены сюжетом произведения. Театрализованная деятельность является частью художественной деятельности, одной из ветвей развития. Существуют две стороны театрализованной деятельности:

- Сценарная театрализация: творческий способ превращения жизненного события в художественный сценарий.
- Режиссерская театрализация: творческий способ приведения сценария к художественной форме представления через систему выразительных и инсценировочных средств.

Одним из способов адаптации к одноклассникам мы можем также назвать театрализованную деятельность. Театрализованная деятельность является одним из видов групповой деятельности, которую мы можем отнести к деятельности, направленной на сплочение коллектива, командообразование. Следовательно, метод театрализации предстает как сложный творческий метод, имеющий глубокое социально-психологическое обоснование. Метод театрализации призван создать активную ситуацию, при которой каждый присутствующий будет уже не просто пассивным созерцателем, а активно реагирующим зрителем. В такой ситуации личность вместе с другими участниками проникается общим настроением, его увлекают единый порыв и действие. Всё это активным

образом способствует сплочению коллектива, формированию коммуникативных способностей [6].

Сегодня основные принципы театральной педагогики идут в ногу с общей педагогикой и психологией развития личности: раскрывают и формируют личность ученика. Театр может подчеркивать индивидуальность человеческой личности [8].

На сегодняшний день одна из основных форм театрального искусства в школьном образовании – это драматический кружок, который существует как источник художественного искусства. В нем участвуют интересующиеся театром дети [9]. Одним из главных результатов занятий театральным искусством является формирование коммуникативных способностей, уверенности в себе, утверждение себя как личности. Театральные занятия дают детям еще одну возможность – коммуникацию, которая в их возрасте является особенно важной.

Необходимо отметить, что, посещая театральные занятия, учащиеся удовлетворяют свои нравственные и эстетические потребности.

Театральное искусство развивает личность новой эпохи. Театр дает возможность развивать себя в социуме – через развитие коммуникативных навыков и способностей. Личность, которая владеет информацией, умеет правильно строить отношения в социуме, умеет видеть конструктивные способы решения в любой ситуации – способна на многое. Это и есть самое главное в данном направлении. Следовательно, через коммуникацию и общение личность может реализовываться и развиваться. Именно такая гармоничная личность и будет востребована в обществе новой эпохи.

Таким образом, театральная деятельность положительно влияет на формирование у детей и подростков эстетического вкуса, развитие творческих задатков, способностей и навыков. Воспитанный театром человек вырастает душевно тонким, чутким к искусству, природе и переживаниям других людей.

Библиографический список

1. Божович, Л.И. Психологические закономерности формирования личности // Вopr. психол. - 1986. - № 6. - с. 34-44.
2. Кулагина, И.Ю., Колоцкий, В.Н.: Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2005.-125с.
3. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. - М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2002.-183с.
4. Первушина, О.Н. Общая психология: методические указания. – М., 2007.-67с.
5. Роль искусства в развитии способностей школьников // под редакцией Е.К.Чухман. - М.: Педагогика, 1985-102с.,-124с.,-246с.,-254с.
6. Рождественская Н.В. Диагностика актерских способностей. Практикум по психодиагностике. – Санкт - Петербург, 2005 - с. 69
7. Скаженик, Е.Н. Деловое общение. Учебное пособие. Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2006.
8. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология(Психология развития и возрастная психология). - М.: Гардарики, 2005.-289с.
9. Ссылка на электронный источник: URL:<https://www.google.kz>

ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ

Л. Ф. Боева,
Омская гуманитарная академия

Статья посвящена инновационному развитию системы непрерывного образования, стратегиям, организационной работе по развитию инновационной системы непрерывного образования.

Ключевые слова: инновационное развитие, непрерывное образование, система образования.

INNOVATIVE DEVELOPMENT OF CONTINUING EDUCATION: SUBSTANTIVE AND ORGANIZATIONAL ASPECTS

L. F. Boeva,
Omsk humanitarian Academy

The article is devoted the innovative development of continuing education system, strategies, organizational work for the development of an innovative system of continuous education.

Keywords: innovative development, continuing education, the education system.

Актуальность данной темы очевидна, определяется бурными изменениями в мире, в стране, в жизни каждого человека. Конец прошлого века и наш век очень богат на значимые события, сумбурность событий вносила сумбурность и в нашу жизнь, трудности закаляли сильных и ломали слабых. Сложившиеся обстоятельства стимулировали к действиям, нововведения рассматривались, анализировались, отсеивались, дорабатывались, в этом было рациональное зерно, «мыслишь – значит живешь». Инновации или нововведения проникают во все сферы деятельности человека, будь то профессиональная деятельность или просто деятельность. Мир вокруг нас меняется, меняются наши взгляды, наши убеждения, то, что ранее считалось передовым, насущным, становится неактуальным или просто бесполезным. Мы ищем, изобретаем, творим – и это процесс, который не остановить, процесс возникновения нового, передового – инновационного. Естественно, инновационный процесс становится предметом изучения, анализа, введения, он не должен быть стихийным, само слово «стихийность» говорит о разрушительной силе стихийного неуправляемого, поэтому управление процессом инновации должно быть постоянным, системным. Если говорить об инновациях применительно к теме нашей статьи, следует рассмотреть педагогические инновации. В. А. Сластёнин

[3]: «Понятие "инновация" означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности педагога и учащегося. Вообще нововведения, а в частности, инновационное развитие системы непрерывного образования, рассматривают педагогические технологии, которые должны оптимизировать содержание и качество образования, но надо учитывать то, что трактовка данной темы разнится в меру своих точек соприкосновения, так с точки зрения:

- академической науки, педагогические технологии определяются особенностями педагогического воздействия и взаимодействия со школьниками, как «сумма и система научно обоснованных приемов и методов педагогического воспитательного воздействия на человека или группу людей»;

- сторонники современных информационных средств (их сейчас немало ввиду модного веяния времени и бурного развития информационных технологий) педагогические технологии представляют как «способ или стратегию использования технических средств общения»;

- педагоги-практики, педагогические технологии «модель построения учебного процесса, которая обеспечивает успех в руках любого педагога в условиях современной школы».

Перечисленные выше различные аспекты трактовки педагогических технологий – это только маленький пример того, с чем нам приходится сталкиваться, ведь образовательный процесс, а тем более непрерывное образование – долгий процесс и долгий путь, на пути этого процесса, начиная от рождения, мы встречаем педагогов – бабушек, дедушек, мам и пап и т. п., и у всех у них свои понятия по вопросу воспитания. Как нам это всё скомпоновать, скорректировать, как представить в такой форме, чтобы инновационный процесс непрерывного образования стал системой содержательной и организационной? Отрадно, что в данное время есть конкретные сдвиги в решении данного вопроса: закон об образовании в РФ, реализация федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), обязательные педагогические технологии, утвержден системно-деятельностный подход в образовании, на федеральном уровне – вариативность образовательного процесса, выдвигаются новые требования к проектной и исследовательской деятельности обучающихся, выдвигаются новые требования к профессиональной компетентности педагогического состава, возрождение ранее действующих и рождение новых инновационных площадок для опробования новых элементов содержания образования; технологий, методик; новых механизмов; форм и методов управления; институтов общественного участия и т.д., в сложившемся состоянии функционирование и развитие образовательной организации – управляемые,

взаимосвязанные процессы являются процессами развития. Можно отметить, что переход к развитию связан со сменой управления, в частности, со способом управления, развитие – это процесс изменений (качественных изменений) на основе выбранной стратегии, в частности, стратегии инновационной деятельности. Данные стратегии призваны повысить эффективность, жизнедеятельность образовательной организации, повысить качество образования в условиях системных изменений. Также нужно отметить значительную, высокую роль программы развития как механизма, как системы мероприятий и инструментов государственной политики, обеспечивающих в рамках действенных, положительных преобразований в образовательной организации непрерывного образования. В данной сфере заслуживают внимания фундаментальные идеи В. А. Сластенина [3] – повышение качества образования (непрерывное образование мы рассматриваем в контексте образования) посредством создания условий для развития личности учителя как «творца педагогического процесса, носителя и субъекта общей и профессиональной культуры, реализующего в педагогической профессии свой способ жизнедеятельности».

Формируются четыре ведущие стратегии обновления инновационной системы образования:

1. Мотивационно-ценностная стратегия обновления педагогического образования, затрагивает блок проблем – значимость ценностного компонента качества педагогического образования.

Для осуществления данного направления Л.А. Байкова [2] предлагает повысить мотивацию обучающихся, задействовать активные формы обучения, используя технологии сотрудничества; внедрение сюжетно-ролевых, дидактических и организационно-деятельностных игр; А. В. Амирова [1]: актуализация ценностного отношения к педагогическому наследию прошлого.

2. Системно структурная стратегия – упор на количественных и качественных изменениях теоретического и практического содержания образования. Суть данной стратегии – изменение социально-экономических, политических и культурных оснований российского образования вообще и педагогического в частности.

3. Структурно-содержательные особенности образования. Изменения соотношения традиционного и инновационного компонентов образования.

4. Критериально-оценочная стратегия, определяется первоочередной необходимостью разработки целостной системы профессионально-педагогических критериев оценки, нормативов и профессионализма каждого педагога. Когда говорится о критериально-оценочной стратегии, понятно, что имеется в виду совокупность концептуальных идей, научно-методических разработок, организационно-управленческих мер, диагностика, мониторинг всех инноваций в системе образования.

Мы рассмотрели ведущие стратегии обновления инновационной системы непрерывного образования, но существует большое количество моделей, методов, концепций, направлений, идей, и все они содержат свою точку зрения, доказывая свою теорию, считая ее наиболее верной, и это хорошо, и это правильно. Чем активнее будет изучаться данная тема, тем быстрее будут выработаны наиболее действенные, эффективные методы, стратегии инновационного развития системы непрерывного образования. Актуальность непрерывного образования возрастает с каждым днем, в обществе растет потребность в системе непрерывного образования. Можно с уверенностью сказать, что сегодня уровень культуры, степень развитости знаний и творческих способностей личности говорит нам, что на смену техники, технологии и информации пришла эра образования, будущее и настоящее нашего общества: непрерывное образование – это уже очевидно.

Библиографический список

1. Амирова, А.В. Дидактические основы формирования у будущих учителей ценностного отношения к педагогическому наследию. 2000 г. Москва.
2. Байкова, Л.А. Технология игровой деятельности: Учеб. пособие / Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, О. В. Еремкина; Науч. ред. В.А.Фадеев. Рязань: Изд-во РГПУ, 1994.
3. Сластенина, В.А., Подымова, Л.С. Педагогика: инновационная деятельность М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997.
4. Приказы Мин.обр.науки России от 6.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие ФГОС начального общего образования»; от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении ФГОС основного общего образования»; от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении ФГОС среднего (полного) общего образования»; от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении ФГОС дошкольного образования».
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ».
6. Приказ Минобрнауки от 23.07.2013 № 611 «Об утверждении порядка формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования».

УДК 159.928.38

СТРАХИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СТРУКТУРА И КОРРЕКЦИЯ СКАЗКОТЕРАПИЕЙ

**А. Н. Бонет, Н. В. Александрова,
Омская гуманитарная академия,
КГУ СМШ № 37, г. Усть-Каменогорск, Казахстан**

Статья посвящена исследованию страхов детей дошкольного возраста и их коррекции с помощью сказочных историй. В ходе диагностики было установлено, что у детей дошкольного возраста преобладающими являются следующие страхи:

медицинские, социально-опосредованные, связанные с причинением физического ущерба и смерти. С детьми, у которых был диагностирован наибольший уровень выраженности страхов, была проведена коррекционная работа с помощью сказкотерапии как оптимального для дошкольного возраста метода коррекции.

Ключевые слова: страхи, дошкольный возраст, сказкотерапия, эмоциональные расстройства, коррекционная работа.

FEARS OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE: STRUCTURE AND THROUGH FAIRY TALES CORRECTION

**A. N. Bonet, N. V. Aleksandrova,
Omsk humanitarian Academy
Komunalne state institution "Srednia many profenna school" № 37
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan**

The article is devoted to the study of fears of children of preschool age through fairy tales. During diagnostics, it was determined that in children of preschool age is mainly the predominant medical fears, fears associated with the infliction of physical harm, fear of death and socially mediated fears. Children who showed the greatest level of expression of fears – were carried out remedial work using the method of fairytale therapy, which was selected as the optimal method of correction suitable for children of preschool age and correction of negative emotional and personal manifestations of the children.

Keywords: fears, preschool age, therapy, emotional disorders, remedial work.

Эмоциональные расстройства у детей распространены достаточно широко и представлены в основном нарушениями фобического спектра. Причины их чрезвычайно многообразны: это проблемы как биологического, так и социально-психологического генеза, а также их сочетания [1].

Дети дошкольного возраста с трудом вербализируют свои переживания. И хотя словесная регуляция является достаточно эффективным педагогическим инструментом [4], использование методик правополушарной направленности является бесценным коррекционным средством [2, 5, 6]. В последние годы сказку все чаще стали использовать как эффективный диагностический и коррекционный инструмент в работе с детьми. В качестве объекта исследования в основном всегда выступают личностные особенности ребенка.

Сказкотерапия как метод коррекции расстройств фобического спектра у детей исследована недостаточно, что и определило актуальность настоящего исследования.

Методами исследования явились: проективная методика «Страхи в домиках» М.А. Панфиловой, проективная рисуночная методика «Мои страхи» А.И. Захарова. Исследование проводилось на базе школы № 37 г. Усть-Каменогорска. Первоначально обследовались 28 детей старшего

дошкольного возраста. После первичной диагностики были определены 8 дошкольников с выраженными страхами.

Рассмотрим далее алгоритм проведения коррекционных мероприятий с помощью сказочных историй.

Коррекционная работа проводилась в течение четырех недель. На первых занятиях психологом выбиралась индивидуальная для каждого ребенка сказка с учетом вида его страха. Сначала сказки выбирались относительно нейтральные для «актеров» и «простые», в которых мало слов и много действий. На первых встречах ребенку перечислялись действующие персонажи, затрагивали и такие роли, как ветер, деревья, волны. Каждый ребенок сам выбирал себе роль, что исключало любое проявление директивности со стороны психолога.

Основные сказочные истории были взяты из книги И. В. Стишенков «Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост» [6]. Были использованы следующие сказочные истории:

- принятие своего окружения («Колбочка», «Тучка», «Котенок»);
- неумение общаться, невнимательность, конфликты («Золотая рыбка»);
- негативное эмоциональное состояние, тревога, непонимание своих чувств («Ласточка», «Горошинка»);
- проблема выбора, страх («Желуди», «Ручейки»).

Технологии использования сказки заключались в ее прослушивании, рассказывании с элементами анализа, рисовании основных моментов и проигрывании значимых ситуаций или всей сказки с помощью кукол или в ролях [2, 3]. Ребенку дается инструкция: «Сейчас мы разыграем эту сказку. Ты должен сыграть ту роль, которую выбрал». После проигрывания сказки ребенку дают краски, кисти, банку с водой и лист белой бумаги. И предлагают любым цветом в виде пятен выразить свое настроение. Такие занятия проводятся в течение первых четырех встреч.

На следующем этапе ребенку предлагают сочинить сказку самому, а психолог только фиксирует основные идеи в сочинении сказки. После проигрывания сказки ребенок так же, как и на первых занятиях, выражает свое настроение с помощью красок. Всего были проведены 4 групповые встречи и 6–7 индивидуальных встреч для ребенка.

Представим далее результаты первичной и вторичной диагностики после проведения коррекционной программы с детьми (таблица 1).

Таблица 1

Результаты выраженности категорий страхов по тесту «Страхи в домиках»
у дошкольников, участвовавших в коррекционной программе
при первичном и вторичном срезах

Категории	входящие страхи в категорию	Первичная диагностика		Вторичная диагностика		$\chi^2_{кр}$
		часто- та	%	часто- та	%	
Медицинские страхи	заболеть, заразиться	5	62,5	2	25	4,12*
	врачей	3	37,5	1	12,5	2,1
	крови (когда идет кровь)	7	87,5	1	12,5	6,9**
	уколов	7	87,5	2	25	7,4**
	боли (когда больно)	5	62,5	2	25	2,6
Причинение физического ущерба	когда остаешься один; нападения	5	62,5	4	50	1,5
	машин, поездов, самолетов (стра- хи транспорта)	4	50	2	25	1,69
	бури, урагана, наводнения, землетря- сения (страхи стихии)	4	50	1	12,5	3,89*
	воды	2	25	1	12,5	1,47
	огня	5	62,5	1	12,5	7,14**
	пожара	8	100	0	0	8,98**
	войны	8	100	0	0	8,8**
	неожиданных, резких звуков, что- то внезапно упадет	6	75	2	25	6,79**
Страх смерти	умереть	8	100	3	37,5	7,1**
	того, что умрут твои родители	7	87,5	3	37,5	7,3**
Боязнь живот- ных	волка, медведя, собак, пауков, змей (страхи животных)	4	50	3	37,5	2,69
Страхи сказоч- ных персонажей	Бабы Яги, Кощея Бессмертного, Горыныча, чудовища	4	50	1	12,5	4,02*
Страх темноты, кошмаров	перед тем как заснуть	2	25	1	12,5	2,14
	страшных снов (каких именно)	6	75	1	12,5	6,84**
	темноты	3	37,5	2	25	1,98
Социально- опосредован- ные страхи	нападения	6	75	1	12,5	6,65**
	каких-то детей	1	12,5	0	0	2,4
	каких-то людей	4	50	2	25	2,5
	мамы или папы	0	0	0	0	2,74
	того, что родители накажут	4	50	1	12,5	3,97*
	сделать что-либо не так, непра- вильно (плохо)	4	50	0	0	7,9**
	опоздать в сад	1	12,5	0	0	3,4
	страх разлуки с родителями	4	50	1	12,5	4,56*
Пространствен- ные страхи	когда очень высоко (страх высоты)	4	50	2	25	2,54
	когда очень глубоко (страх глубины)	5	62,5	2	25	4,7*
	в тесной маленькой комнате, поме- щении, туалете, (страх замкнутого пространства)	2	25	1	12,5	2,89
	больших улиц, площадей	3	37,5	1	12,5	2,57
* - значимость различий при $\chi^2_{эмп} > \chi^2_{кр}$ ($p \leq 0.05$), ** - значимость различий при $\chi^2_{эмп} > \chi^2_{кр}$ ($p \leq 0.01$)						

Исходя из данных таблицы 1 можно определить, что до проведения коррекционной работы с помощью сказочных историй все 100 % детей отмечали у себя выраженность страхов, связанных со смертью, пожаром или войной. 87,5% дошкольников при первичном срезе показали значимость страхов, связанных с тем, что могут умереть родители, а также вида крови и уколов; 75% детей отметили боязнь нападения и страшных снов; 62,5 % испытуемых дошкольного возраста при первичной диагностике указали на страх заболеть, в целом боли, одиночества, огня и глубины. Половина опрошиваемых детей высказала страхи по поводу транспорта, стихийных бедствий (бури, урагана), диких животных, отрицательных сказочных персонажей, наказаний со стороны родителей, боязнь сделать что-либо не так, разлуки с родителями и высоты.

Таким образом, у детей дошкольного возраста, вошедших в коррекционную группу, при первом срезе, в основном, преобладали страхи медицинские, связанные с причинением физического ущерба, смерти и социально-опосредованные страхи.

Далее рассмотрим, какие изменения произошли после проведения вторичной диагностики после коррекционных упражнений (см. таблицу 1). Наибольшее количество дошкольников – 50 % после проведения коррекционной работы продолжают демонстрировать страх оставаться одному, в то же время этот процент снизился по сравнению с первоначальным тестированием с 62,5 %. По всем остальным шкалам обнаружались значимые различия.

Данные показатели высоких значений были статистически проверены с помощью непараметрического критерия χ^2 -квадрат. Таким образом, статистическая значимость достоверна по следующим показателям шкал проективного теста «Страхи в домиках» при первом и втором диагностическом срезе на 1% уровне значимости: страх пожара; неожиданных, резких звуков, что-то внезапно упадет; умереть; того, что умрут твои родители; страшных снов; нападения; сделать что-либо не так, неправильно; крови; уколов. На 5% уровне значимости обнаружались различия в следующих показателях методики: заболеть, заразиться; страхи стихии; негативных сказочных персонажей; наказания родителей; страх разлуки; страх глубины.

Таким образом, можно определить, что в большинстве своем произошли значимые различия по всем страхам после проведения коррекционной программы. Данный факт свидетельствует об эффективности проведения коррекции негативных индивидуально-личностных особенностей с помощью сказочных историй.

Далее проанализируем результаты изменений по рисункам страхов детей до и после проведенной коррекционной работы (см. таблица 2).

Контент-анализ страхов в рисунках детей при первичной и вторичной диагностике детей, участвовавших в коррекционной программе

Виды страхов	Первичная диагностика		Вторичная диагностика	
	кол-во человек	%	кол-во человек	%
Страх смерти (скелеты, мертвые, привидения, кровь)	7	87,5	4	50
Сказочные персонажи отрицательного характера	6	75	2	25
Животные (пауки, змеи, насекомые)	4	50	1	12,5

Таким образом, можно обнаружить, что при первичной диагностике 87,5 % дошкольников до проведения коррекционных мероприятий прорисовывали персонажи, связанные со страхом смерти, после проведения работы с детьми дошкольники лишь в 50 % прорисовывают объекты, связанные с данной тематикой. Относительно сказочных персонажей отрицательного характера также были отмечены различия в сторону снижения с 75 % до 25 %. Тематика, связанная со страхом животных, показала в рисунках детей динамику с 50 % до 12,5 %.

Анализ первичной диагностики до проведения коррекционной программы по тесту «Страхи в домиках» позволил определить, что дети дошкольного возраста испытывают страх своей смерти или своих близких; страхи, связанные с причинением возможного физического ущерба: нападения, транспорта, природных стихий.

Таким образом, коррекция эмоциональных расстройств посредством сказкотерапии привела к снижению тревожности и выраженности практически по всем диагностируемым страхам, кроме страха остаться одному. Это позволяет рекомендовать данный вид коррекционной работы для психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Вологодина, Н.Г. Детские страхи днем и ночью / Н.Г. Вологодина.- М.: «Феникс», 2006.- 106 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д., Грабенко, Т.М. Игры в сказкотерапии. / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. - СПб.: Речь, 2006. -145 с.
3. Короткова, Л.Д. Сказкотерапия для дошкольного и младшего школьного возраста. - М.: Просвещение, 2003. – 142 с.
4. Логинова, Н.Э. Роль словесной регуляции в общем и речевом развитии ребенка / Н.Э. Логинова // Омский научный вестник, № 5 (59) сентябрь – октябрь, 2007. – С.161-164
5. Ставровская, В.В. История и современные направления песочной терапии /В.В.Ставровская //Новое слово в науке: перспективы развития: материалы IX Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. - №3 (9). – С. 72-76
6. Стишенков, И. В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост - СПб.: Речь, 2006. – 238 с.

ТЕКСТЫ СКАЗОЧНОГО СОДЕРЖАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е. А. Васечко,
Омская гуманитарная академия,
Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
Белоярского района «Детский сад комбинированного вида «Снегирёк»
г. Белоярский

Статья посвящена развитию связной речи младших дошкольников через составление текстов сказочного содержания и с использованием ТРИЗ-технологий, в частности, метода Каталога. Важный период становления и развития речи ребенка – это дошкольный период. Обучение выразительности, пополнение словарного запаса ребенка, связность речи – одна из важных задач воспитателя детского сада.

Ключевые слова: речь, тексты сказочного содержания, ТРИЗ-технологии, метод Каталога, младшие дошкольники.

TEXTS OF FAIRY-TALE MAINTENANCE AS MEANS OF DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF JUNIOR PRESCHOOL CHILDREN

E. A. Vasechko,
Omsk humanitarian Academy,
Municipal autonomous preschool educational establishment Belayrskii
of district "kindergarten of the combined kind "Bullfinch" Belayrskii

The article is sanctified to development of coherent speech of junior preschool children through drafting of texts of fairy-tale maintenance and with the use of TRIZ- technologies, in particular method of Catalogue. An important period of becoming and development of speech of child is a preschool period. Educating of expressiveness, addition to the vocabulary of child, connectedness of speech - one of important tasks of educator of kindergarten.

Keywords: speech, texts, fabulous content, TRIZ-technologies, the method Catalogue, the younger preschoolers.

Говорить умеют почти все, но говорить правильно лишь единицы из нас. Речь для человека является главной потребностью и функцией, ее мы используем как средство передачи своих мыслей. Именно через общение с другими людьми человек реализует себя как личность.

Я работаю воспитателем в детском саду с младшими дошкольниками, наблюдаю, как они, усваивая родной язык, овладевают важнейшей формой речевого общения – устной речью. Дошкольный возраст – период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи. Наблюдения показывают, что у многих детей не развита

именно связная речь, поэтому проблема развития речи является одной из актуальных.

Обучение детей выразительности и богатству речи – одна из задач дошкольного воспитания. Зачастую наблюдаю, как при составлении рассказа дети используют постоянный набор слов, просто перечисляют действия, при этом их рассказ теряет эмоциональную окрашенность, образность и динамичность. Как же это можно объяснить?

3–4 года – это тот возраст, когда словарь детей активно пополняется. Как правило, в своем рассказе дети повествуют о событиях, произошедших с ними в реальной жизни, образность речи здесь сведена до минимума. Необходимо научить ребенка подходить к рассказыванию творчески.

Детское сочинительство проявляется, прежде всего, в составлении простых предложений, которые являются первыми попытками ребенка выразить собственные мысли в словах и схематически изобразить их на бумаге. Следующий шаг состоит в соединении его предложений в рассказ, сказку. Всё это способствует обогащению и развитию связной речи. Ведь связность речи – это связность мыслей, умение осмысливать воспринимаемое и правильно выразить его.

Я использую в работе с детьми по развитию связной речи методы ТРИЗ-технологии, познакомилась с методом Каталога, который меня очень заинтересовал. Основная суть данного метода заключается в построении связного текста сказочного содержания с помощью наугад выбранных носителей (героев, предметов, действий и т. д.). Цель данного метода: научить ребенка связывать в единую сюжетную линию случайно выбранные объекты, сформировать умение составлять сказочный текст по модели, в которой присутствуют два героя (положительный и отрицательный, имеющие свои цели; их друзья, помогающие эти цели достигнуть; определенное место) [1]. Метод Каталога является наиболее эффективным в развитии творческого воображения, так как позволяет ребенку стать автором нового собственного сказочного текста.

В своей работе я использовала представленный алгоритм построения тренинга по методу Каталога:

1. Небольшой группе детей предлагается сочинить сказку с помощью какой-либо картинки [1].

Чтобы младшим дошкольникам легче было составить текст сказочного содержания, нужна наглядность. Мною была разработана модель с символами (использовались смайлики) для наилучшего восприятия материала и развития фантазии.



Рис. 1. Рабочая модель с символами по методу Каталога

2. Воспитатель задает детям вопрос, ответ на который они находят в «Чудесном мешочке» (достает картинку).



Рис. 2. Процесс работы с «Чудесным мешочком»

3. Ответы детей постепенно собираются в единую сюжетную линию.

4. Когда сказка составлена, дети придумывают ей название и пересказывают.

5. Воспитатель просит детей вспомнить, на какие вопросы они отвечали (выведение алгоритма вопросов) [1].

6. Затем выполняется продуктивная деятельность детей по придуманному сюжету: рисование, лепка, аппликация, конструирование или схематизация (запись действий сказки с помощью схем).

7. Попросить детей вечером рассказать дома придуманную сказку.

Примерная цепочка вопросов для детей 3-4-х лет:

- Жил-был. Кто? Какой он был? (Какое добро умел делать?)
- Пошел гулять (путешествовать, смотреть). Куда?
- С кем он дружил? Какой был друг по характеру?
- Встретили кого злого? Какое зло этот отрицательный герой всем причинял?
- Кто помог друзьям спастись? [1].

Мы с детьми собрали копилку сказок «Сочиняйка», состоящую из книжек-самоделок, в которых записаны наши сказки с картинками (т. к. через

зрительное восприятие лучше усваивается материал). Несмотря на то, что у детей был очень маленький опыт монологической речи, бедный активный словарь, сюжеты текстов сказочного содержания получались интересными, так как сочетание произвольно выбранных слов рождало совершенно неожиданные характеристики и сравнения.

Чтобы сказка получилась более интересной, предметы должны быть разнообразными и никак не связанными друг с другом. Нежелательно помещать картинки, которые являются героями знакомых сказок или мультфильмов, иначе дети будут повторять их сюжет.

Как и в любой работе, возникали трудности. Детям очень нравился сам процесс доставания картинок из «Чудесного мешочка». Каждому ребенку хотелось, чтобы именно его предложение, фраза прозвучали в сказке. Поэтому хочется отметить, что данный метод наиболее эффективен в работе с небольшим количеством детей.

В начале работы на первый план вышла проблема неумения детей дать оценку поступков героев, возникли трудности и с обозначением характеров героев, чаще всего это были ответы: он хороший, а она плохая. Для решения этой проблемы я использовала дидактические игры «Хорошо – плохо», «Данетка», «Какой, какая, какие?». В результате дети научились обозначать характер героев не только одним словом, но и целой цепочкой синонимов, давать оценку поступкам героев.

На следующем этапе работы начали добавлять признаки для описания волшебных героев, а затем волшебников (также методы ТРИЗ-технологии).

Часто мы с детьми вспоминали составленные сказки, рассказывали их, драматизировали. Хочется отметить, что дети во время сочинения текстов сказочного содержания стали более активными, заинтересованными, обогатился словарный запас. Обсуждая предложенные ситуации, многие дети уже не только оценивали поступки, но и пытались их мотивировать. Даже замкнутые, стеснительные дети, играя в сказку, участвуя в играх-драматизациях, стали чувствовать себя более уверенно, свободно, расширились их коммуникативные способности.

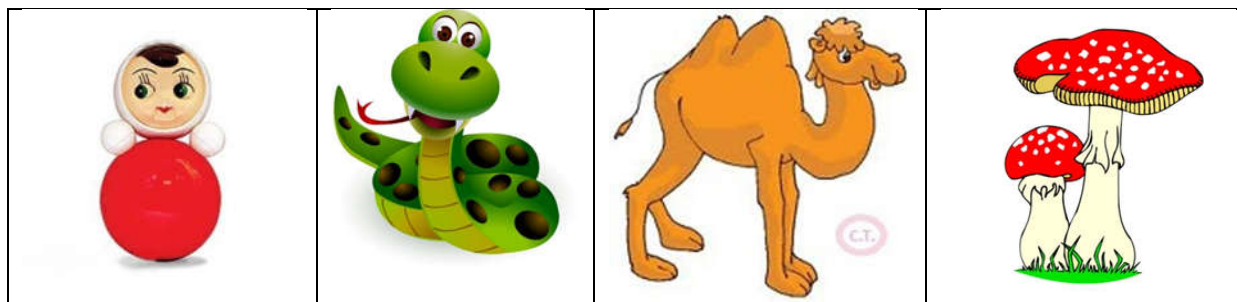
Тексты сказочного содержания группы «Смешарики» «Ядовитый мухомор»

Жила-была в лесу веселая Неваляшка, очень добрая, любила всех смешить и никогда не спала, носила красивые наряды. Дружила она с доброй хорошей Змеей, которая очень любила играть с Неваляшкой.

Также в этом лесу жил злой Верблюд, он был всегда сердитым и любил портить всем настроение. Однажды, гуляя, он увидел Мухомор, который привлек его яркой шапочкой. Верблюд откусил кусочек, и у него покраснели щеки, ему стало плохо, он не знал, что Мухомор ядовитый. Мимо проползала Змея, увидела, что Верблуду стало плохо, она подползла к нему и укусила, забрав весь яд. Верблуду сразу стало легче. Он

поблагодарил Змею и стал добрее. Теперь Невалюшка, Змея и Верблюд настоящие друзья.

Глеб П. 3 г. 10 мес., Амина Э. 4 года, Алиса К. 4года.



«Розовый пятячок»

Жил Лев, по характеру он был сильным, смелым и очень добрым, по рельефу мягкий, пушистый. У него был верный друг – Собака, которая любила громко лаять (по признаку «звук»). Однажды волшебник Оживления-Окаменения оживил Ведро, которое сразу стало всех обижать, оно было очень злое, любило всех обливать холодной водой (признак «температура»), и никто не мог с ним справиться; по цвету оно было зеленое. Тут, как по волшебству, появился розовый по цвету Поросянок, он увидел, какие плохие поступки совершает Ведро, и решил его изменить. У Поросянка были волшебные камушки, он бросил их в Ведро, и оно сразу стало хорошим и добрым.

Глеб П. 3 г. 10 мес., Тимофей К. 4 г. 5 мес., София Щ. 4 г. 4 мес.



«Друзья»

На даче жило волшебное Мороженое, оно было очень холодное по температуре, но по характеру доброе, всех успокаивало. Дружило оно с Кошкой Пусей, которая очень любила играть, катать клубочки и гулять на улице (признак «действие»). Также там жил злой Козлик, который любил обижать кошку, он дразнил ее.

Прилетела к Кошке Сова и увидела, как Козлик нехорошо себя ведет, и решила сделать его добрее. Она взмахнула своей волшебной палочкой, и Козлик изменился, стал добрым, веселым и стал со всеми дружить.

Полина Х. 4 г. 7 мес., Сережа Ш. 4 г. 1 мес., Егор Б. 4 г. 1 мес., Глеб П. 3 г. 5 мес.



«Большой стул»

В теремке стоял большой, мягкий Стул (по рельефу). Его любил страшный, по характеру сердитый волк, по рельефу лохматый, он любил кусаться.

Прискакал в теремок белый злой Заяц, который любил только морковку. Он увидел Стул и захотел на нем посидеть, Волк рассердился, и они стали ссориться. Вдруг появилась добрая, веселая Девочка, которая любила всех обнимать. Она увидела ссору Волка и Зайца и обняла их. Так все помирились. А Стул был таким большим, что места посидеть хватило всем.

Ульяна И. 3 г. 3 мес., Семен П. 3 г. 10 мес., Ульяна С. 4 г.



Библиографический список

1. Лелюх, С.В., Сидорчук, Т.А., Хоменко, Н.Н. Развитие творческого мышления, воображения и речи дошкольников: Учебное пособие для воспитателей дошкольных учреждений и студентов педагогических колледжей. – Ульяновск, ИПК ПРО, 2003. – 240 с.

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Г. Д. Джубанова,
Алматы Менеджмент Университет, г. Алматы, Казахстан

В статье отражаются актуальные проблемы развития языковой компетенции студентов на занятиях по профессиональному русскому языку. Рассматриваются прикладные аспекты обучения, связанные с использованием инновационных педагогических технологий, которые, в свою очередь, позволяют совершенствовать практические умения и навыки и активизировать познавательную деятельность студентов.

Ключевые слова: языковая компетенция, интерактивные методы, ситуационные задания, профессиональный язык.

THE ROLE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN DEVELOPING LANGUAGE COMPETENCE OF STUDENTS IN THE FIELD OF PROFESSIONAL COMMUNICATION

G. D. Dzhubanova,
Almaty Management University, Almaty, Kazakhstan

The article reflects the actual problems of development of the communicative competence of students in professional Russian language lessons. We consider the practical aspects of training related to the use of innovative educational technologies, which, in turn, allow to improve the practical skills and enhance cognitive activity of students.

Keywords: language competence, interactive methods, case assignments, professional language.

Глобальная информатизация общества, распространение компьютерной техники и программного обеспечения способствуют активному проникновению информационных и коммуникационных технологий в самые разные сферы жизни, в том числе и образование.

Сегодня традиционные методы обучения, основанные на использовании словесно-книжных способов воздействия, являются малоактуальными и уступают место инновационным интерактивным формам обучения, ориентирующим на взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и между собой.

Инновационная форма обучения – это диалог – взаимодействие преподавателя и студента, студента и студента, это использование интерактивных приемов (interact – взаимодействовать), не только делающих получение знаний более интересным и содержательным, но и создающих максимально комфортные условия студентам. Новый формат обучения

способен полностью изменить существующую структуру занятия, поскольку предполагает моделирование различных жизненных ситуаций с принятием общего решения поставленного вопроса.

Благодаря интенсивным информационным потокам, активизирующим мозговую деятельность студентов, происходит взаимодействие объекта и субъекта, где субъект является активным элементом системы обучения, способным осмысливать особенности своей собственной системы знаний, своих мыслительных схем [1].

Так, использование интерактивных методов обучения способствует:

- пробуждению интереса у студентов к дисциплине и самообразованию;
- формированию у студентов собственного мнения и умения отстаивать свои позиции;
- формированию социальных и профессиональных навыков;
- эффективному усвоению преподаваемого материала и пониманию той информации, которая послужила предметом обмена;
- самостоятельный поиск студентами путей и вариантов решения поставленной задачи, также обоснование принятого решения;
- установлению активного взаимодействия между студентами, обучению работы в команде;
- формированию уровня осознанной компетентности студента.

При интерактивном обучении преподавателю отводится роль не только эксперта-информатора, излагающего подготовленный текстовой или видеоматериал и отслеживающего результаты процесса обучения, проводя контроль на разных этапах обучения, или организатора-фасилитатора, функция которого состоит в налаживании взаимодействия студентов с физическим и социальным окружением, но и организатора-консультанта, координирующего действия студентов в поиске решений поставленных задач при выполнении самостоятельных работ.

Поэтому формирование инновационной образовательной среды в вузах с опорой на интерактивные технологии становится одной из определяющих тенденций развития системы образования и, безусловно, передовые технологии и средства обучения дают положительный опыт реализации профессиональных образовательных программ.

В казахстанских вузах уже идет активное их внедрение, и на современном этапе образования нашли применение и использование многие инновационные технологии:

1. Информационная (компьютерная) технология. К наиболее популярным компьютерным технологиям относятся:

- а) дистанционное обучение (технология доставки знания);
- б) различные компьютерные мультимедийные программы;
- в) электронные библиотека и учебники, интерактивные доски;
- г) интернет.

2. Игровая (деловая игра, ролевое обучение). Применение игр и игровых ситуаций помогает развить навыки общения, способствует эффективной отработке программного материала и обеспечивает практическую направленность обучения. Особенно это важно на занятиях по профессиональному русскому языку, когда отрабатываются навыки использования терминологической лексики по специальностям. На данный момент на кафедре разработаны «Методические указания по использованию деловых игр» и выпущен сборник деловых игр на занятиях по профессиональному русскому и казахскому языкам.

3. Психотехнология, применение и использование таких методов, как тандем-метод, разноуровневое обучение, деятельностный подход к обучению, развитие критического мышления через чтение и письмо (RWCT) и т. д. Уровневая дифференциация помогает выравнивать уровни подготовки студентов с дискретными знаниями и стабильными знаниями; развитие критического мышления способствует самостоятельности обучаемых в решении поставленных задач, формированию умения высказывать и защищать свою точку зрения, понимать мнение оппонентов.

4. Интерактивная технология, наличие обратной связи (студент-преподаватель). Основные задачи: умение вести диалог, понимание значимой для себя информации.

5. Тренинговая технология: применение полученных умений и знаний, отработка умений и навыков. В результате тренировки студент способен правильно распределять внимание, сосредоточить основное внимание на содержании материала.

6. Исследовательская технология – обучение через открытие. Исследовательская работа развивает самостоятельную активность, творческую активность, умение принимать оригинальные, неординарные решения.

7. Проектная технология – организация обучения, при которой студенты приобретают знания в процессе планирования и выполнения практических заданий-проектов. Проектный метод формирует способность к творческой самоорганизации, развивает волевые качества в решении интегральной проблемы.

8. Видеотехнология – использование аудиовизуальных средств. Наличие мультимедийных кабинетов, кабинетов ИВТ, видео- и аудиоаппаратуры, проекторов, телевизоров, правильное использование материально-технических ресурсов способствуют тому, что студенты приобретают необходимые знания, умения и навыки для удовлетворения совершенно определенных личностных жизненных притязаний наиболее оптимальным образом.

Основу интерактивного занятия составляют различные упражнения в виде ролевых и деловых игр, дискуссионных обсуждений в больших и малых группах и т. п. Но и заключительная часть занятия – подведение итогов, анализ, самооценка и комментирование действий участников – является не менее важной при обучении практическим навыкам.

Как один из интересных интерактивных методов высокой ценностью в системе образования обладают учебные ситуационные задания, получившие за рубежом название case-study. По сути, это обучение коллективному проблемно-ситуационному анализу и принятию решений в контексте своей будущей профессиональной деятельности. Разбор ситуаций отвечает требованиям современной образовательной парадигмы: «научить учиться», т. к. любой обучающийся должен обрабатывать значительные объемы информации, погружаться в ситуацию, вникать в малейшие детали, оценивать альтернативы и риски, понимать других участников, «перенастраивать мышление» и т. д. [2]

Через case-study студенты осмысливают реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно не только отражает какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема может иметь не одно решение.

Центральным активатором учебного познания студентов является опыт, который приобретается в процессе интерактивного обучения путем включения нескольких каналов восприятия информации, одним из которых является визуализация учебного материала.

Визуальный учебный материал, в качестве которого используются схема, чертеж, таблица, диаграмма, рисунок, фотография, видеозапись, аудиозаписи, любые предметы, относящиеся к теме выступления, может послужить и мотивацией в начале занятия, и хорошим средством подачи информации (демонстрацией удачных приемов или ошибок), и предметом изучения, анализа и критики в интерактивной части. Демонстрация некоторых фильмов с остановками (стоп-кадр) и обсуждениями по ходу может представлять из себя самостоятельное занятие.

Обучение профессиональному русскому языку студентов-юристов рассматривается как составная часть вузовской программы высшего профессионального образования, целью которой является приобретение студентами коммуникативной компетенции, позволяющей использовать русский язык в профессиональной деятельности. Таким образом, русский язык для студентов-юристов не только средство общения, обслуживающее все сферы общественно-политической, официально-деловой, научной и культурной жизни, но и один из факторов, способствующих овладению специальностью.

Профессиональная деятельность юриста связана с устной и письменной речью, и не зависимо оттого, в каких коммуникативных ролях он выступает, крайне важно понимать слово и правильно пользоваться им. Нарушение юристом языковых норм может вызвать отрицательную реакцию со стороны собеседников. Кроме того, неточное употребление слова в речи приводит к неточному толкованию закона и, как следствие, к негативным последствиям, создает почву для произвола и беззакония.

Информация сегодня, являясь стратегическим ресурсом развития общества, быстро теряет свою актуальность, устаревает и требует в информационном обществе постоянного обновления, в том числе и в системе языковых явлений.

Называя предметы, их качества, действия, состояния, различные явления действительности, слово соотносится и с явлениями окружающей жизни, конкретными (приговор, подсудимый, прокурор) и абстрактными (правонарушение, правосознание, преступность). В лексическом значении слова отражаются наиболее существенные, отличительные, индивидуальные признаки предмета.

Утвердившийся в современной лингводидактике коммуникативно-деятельностный подход к обучению языку, безусловно, не вызывает никаких сомнений, так как в процессе обучения, осознавая фонетическую, лексическую, грамматическую структуру языка, усваивая правила построения речи, студент овладевает такими ее высшими свойствами, как логичность, точность, выразительность, уместность. При отборе лексических единиц необходимо учитывать критерии частотности, распространенности, учебно-методической сообразности, учета лексических свойств, которые способствуют повышению информативной ценности отбираемого материала.

Результатом обучения должны стать умение находить нужную информацию и способность применять ее для самостоятельного получения знаний. Залогом успешного общения в рамках определенной специальности является не столько владение языком, сколько овладение определенной терминологической и специальной лексикой (профессиональной терминологией), поэтому целью обучения являются :

- 1) профильная подготовка студентов в той сфере русского языка, которая связана с будущей профессиональной деятельностью;
- 2) расширение лингвистического кругозора обучаемых за счет усвоения новых знаний об особенностях стилистических средств русского языка;
- 3) работа над понятийным аппаратом;
- 4) активное применение профессиональной лексики в речевой практике при решении производственных задач.

На интерактивных занятиях по профессиональному русскому языку путем «мозгового штурма» последовательно актуализируются необходимые для изучения специальности лексические единицы, включающие термины (например, уголовный, административный, алиби, криминология, антиправовой, мера принуждения, преступление, судимость и т. д.), сложные номинативные единицы, речевые клише, формируются навыки ведения беседы, выражения точки зрения на проблему. Это способствует последовательному овладению лингвистической, затем речевой, социокультурной, частично предметной и профессиональной компетенциями и, как итог, коммуникативной компетенцией в сфере профессионального общения.

Активная коммуникация начинается уже на начальном этапе. Используемый вводный материал позволяет студенту включиться в контекст изучаемого юридического направления.

В лексической части даются определения используемых в учебном тексте единиц терминологической лексики. Определения адаптированы для лучшего понимания контекста. Необходимо тщательно отбирать как количественно, так и качественно лексический материал, не перегружая и излишне не усложняя содержание текста.

Лексическая работа связана с процессом дифференциации понятий уголовного права, терминов, имеющих юридическое значение и используемых в процессе познания и освоения явлений действительности с точки зрения права. Значение термина должно соответствовать содержанию понятия.

Так, по теме «Основы уголовного права» для чтения и анализа предоставлен текст «Уголовное право». Задания по тексту выполняются как самостоятельно, так и в группах [3].

Для эффективной подачи знаний на занятиях используются такие методы инновационного интерактивного обучения, как работа в малых группах (по парам), ротационные (сменные) тройки; метод проектов; незаконченные предложения; броуновское движение; дерево решений; суд и защита; судебные слушания; пресс-метод; кейс-метод и др.

Предтекстовые задания должны ориентировать студентов на проблематику учебного текста, а также развивать навыки анализа, давать возможность использовать в общении уже известную им информацию.

В качестве предтекстового задания могут быть использованы вопросы, ответы на которые должны быть найдены в процессе чтения, а также задания, имеющие более лингвистическую направленность.

Учебный текст содержит заголовок и составлен на основе нескольких аутентичных текстов.

Таким образом, применение интерактивных технологий обучения – это такая организация процесса обучения, которая дает возможность не только развить у студентов коммуникационные навыки и умения, но и дает активный толчок к социализации личности, развивает умение работать в команде, способствуя преодолению психологического барьера в учебном процессе.

Библиографический список

1. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
2. Долгоруков, А. М. Case-study как способ понимания // Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. – 128 с.
3. Оспанов, К. И. Основы права. Алматы, 2014, стр.163

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

**С. В. Дорошук,
Омская гуманитарная академия**

В данной статье, в условиях инновационных изменений пересматривается осуществление контрольно-надзорной деятельности в сфере образования. Содержание государственного контроля качества образования определяется через мониторинг основной образовательной программы начального общего образования. Автор статьи определяет модель региональной системы контроля и оценки качества общего образования.

Ключевые слова: образовательная программа, государственный контроль качества образовательной деятельности.

REGIONAL PECULIARITIES OF STATE CONTROL OF THE QUALITY OF EDUCATION

**S. V. Doroshuk,
Omsk humanitarian Academy**

In this article, in the conditions of innovative changes implementation of control and supervising activities in education is reviewed. Content of the state quality control of education is determined through monitoring of the main educational program of the primary general education. The author of article, determines model of the regional control system and a quality evaluation of the general education.

Keywords: educational program, state quality control of educational activities.

Отличительной чертой и важным признаком эпохи, в которую мы погружены в настоящее время, является глобальное изменение по отношению к функциям и статусу системы образования. Традиционно сложилось, что система образования осуществляет две взаимосвязанные функции: внешнюю (оказание образовательных услуг в соответствии с запросом социума) и внутреннюю (обеспечение условий для собственного развития и функционирования). В зависимости от территориальной принадлежности выделяют образовательные системы различных уровней управления:

- федеральную (в рамках которой действуют образовательные организации различных видов и организационно-правовых норм, находящиеся на территории страны);
- региональную (объединяет образовательные организации региона и региональные органы управления образованием);
- муниципальную (объединяет образовательные организации, входящие в состав муниципального образования, и муниципальные органы управления образованием).

Основными звеньями региональной системы образования являются образовательные системы муниципалитетов, включающие муниципальные органы управления образованием и образовательные организации (далее – ОО).

Модель управления качеством образования в регионе предполагает использование соответствующей системы оценки качества образования. В большинстве регионов данная система формируется с учетом Общероссийской Системы Оценки Качества Образования (ОСОКО); преемственности оценочных процедур и показателей по уровням управления; необходимости дополнения официальной, обязательной оценки оценкой независимой и профессиональной. Система контроля и оценки качества образования предполагает выбор оптимального, но эффективного баланса внешней и внутренней оценки, а также «плотности» оценочной деятельности и широты охвата оценочными процедурами и показателями различных аспектов образования, включая качество педагогических результатов образовательного процесса.

Государственный контроль качества – это деятельность по оценке соответствия содержания и качества подготовки обучающихся, которая включает в себя организацию сбора, обработки и интерпретации информации о деятельности ОО, обеспечивает непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозированием ее развития. Основное предназначение государственного контроля качества состоит в предупреждении сбоев в эффективном функционировании ОО. Основой государственного контроля качества выступает соответствие эталону, которым в современной ОО являются требования федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС), и в частности ФГОС начального общего образования (далее – ФГОС НОО).

Возникает вопрос: каковы особенности государственного контроля качества образовательной деятельности организации? Прежде всего, объектом государственного контроля качества является процесс реализации основной образовательной программы (далее – ООП). Следовательно, государственный контроль качества реализации ООП НОО представляет собой систему отслеживания динамики полученных обучающимися промежуточных результатов путем определения и осуществления стандартизированных процедур и может быть представлен в виде программы (плана, графика, циклограммы).

Государственный контроль качества (далее – ГKK) деятельности ОО определяет и требование к стандартизации и регламентированности процедур. Данные, предоставляемые по итогам проверок в рамках государственного контроля качества, могут подвергаться сравнению и анализу в динамике только при условии, что в течение всего времени осуществления ГKK (на протяжении всего срока реализации ООП) эти данные собираются, обрабатываются и анализируются однотипно, унифицированно. Все направления деятельности ОО для достижения планируемых результатов объединяет целостный образовательный процесс. Именно образовательный процесс как совместная деятельность обучающихся, педагогов по заданным направлениям для достижения планируемых результатов (процессы формирования и развития УУД,

академической мобильности, духовно-нравственного воспитания и социализации личности, коррекционной работы) нормативно закрепляется в ООП.

Система оценки качества образования на уровне начального общего образования создается в соответствии с требованиями ФГОС НОО, который оценивает не только предметные, но и метапредметные и личностные результаты обучения, при этом используются разнообразные методы и формы, взаимно дополняющие друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические и творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения и др.). Планируемые результаты освоения ООП являются содержательной и критериальной основой для системы оценки учебных результатов.

Функционирование региональной системы образования напрямую зависит от применения эффективных механизмов оценки качества образования.

При построении системы контроля и оценки качества образования в регионе необходимо учитывать особенности управления на различных уровнях.

Представляется важным, что через призму образовательной политики региональную систему контроля и оценки качества общего образования (далее – РСККО) целесообразно определить тремя уровнями системы управления: стратегическим, тактическим, оперативным.

На стратегическом уровне определяются цели и возможные результаты в перспективе. Тактический уровень позволяет оптимально определить конкретные задачи, организацию, поэтапное выполнение и контроль результатов. Оперативный уровень обеспечивает эффективное выполнение производственных процессов с оптимальным использованием имеющихся ресурсов. К этому уровню можно отнести учет, контроль и анализ деятельности уже функционирующих структур.

РСККО, как и образовательная политика, представляет собой непрерывный цикл реализации управленческих функций: планирования, организации, мотивации или стимулирования и контроля, которые реализуются через триединую структуру: качество условий – качество процесса – качество результата. Анализ современных представлений о системе образования с учетом региональной образовательной политики позволяет структурировать деятельность, направленную на РСККО.

В целом оценка качества образовательной деятельности в рамках государственного контроля на протяжении последних лет осуществляется как система оценочных мероприятий на всех уровнях образования, среди которых можно выделить основные:

- государственный контроль качества за деятельностью образовательных организаций, на базе которых реализуются программы общего образования;
- мониторинг и статистические наблюдения за качеством образования;
- установление уровня и качества подготовки обучающихся и выпускников, оценивание уровня освоения образовательных программ учебных дисциплин в рамках контроля качества образования;

- оценка уровня квалификации педагогических кадров посредством их аттестации.

Направления контроля образовательной деятельности определяются с учетом требований ФГОС НОО, а именно:

- 1) контроль за достижением планируемых результатов ООП (личностных, метапредметных, предметных);
- 2) контроль за реализацией содержания ООП;
- 3) контроль за выполнением требований к условиям реализации ООП.

Исходя из представленных требований целесообразно разработать на уровне региона следующие документы:

- 1) программу оценки качества НОО в рамках государственного контроля;
- 2) перечень показателей (индикаторов) оценки качества НОО в соответствии с требованиями ФГОС в рамках государственного контроля (Регламент оценки качества образования);
- 3) локальные акты, регламентирующие процедуру оценки качества НОО в соответствии с требованиями ФГОС в рамках государственного контроля (Положение о мониторинге качества НОО; Положение о независимой оценке качества НОО; Положение об оценке учебных и внеучебных достижений обучающихся на уровне НОО; и др.);
- 4) план-график основных мероприятий по разработке и реализации модели оценки качества НОО в рамках государственного контроля;
- 5) разработку и реализацию методического сопровождения для экспертов по осуществлению оценки и экспертизы качества НОО в рамках государственного контроля, которые используются при оценке качества НОО в соответствии с требованиями ФГОС;
- 6) введение системы представления данных и формирование ресурсного обеспечения системы оценки качества НОО.

Разработка данных документов позволяет определить порядок и последовательность действий по реализации и развитию системы оценки качества НОО в рамках государственного контроля уполномоченным органом, который исполняет возложенные на него функции.

Исходя из представленного механизма системы контроля качества образования НОО на региональном уровне, целесообразно разработать следующие документы: программу оценки качества НОО в рамках государственного контроля; перечень показателей (индикаторов) оценки качества НОО в соответствии с требованиями ФГОС в рамках государственного контроля; локальные акты, регламентирующие процедуру оценки качества НОО в соответствии с требованиями ФГОС в рамках государственного контроля; план-график основных мероприятий по разработке и реализации модели оценки качества НОО в рамках государственного контроля; разработку и реализацию методического сопровождения для экспертов по осуществлению оценки и экспертизы качества НОО в рамках государственного контроля; введение

системы представления данных и формирование ресурсного обеспечения системы оценки качества НОО.

Разработка данных документов позволит определить порядок и последовательность действий реализации теоретической модели оценки качества НОО в рамках государственного контроля уполномоченным органом, который исполняет возложенные на него функции.

В перспективе развитие региональной системы оценки качества образования:

- способствует созданию единого образовательного пространства региона, основанного на установлении единых норм оценивания достижений учащихся, унификации подходов к использованию индикаторов и инструментария оценки качества образования;
- активизирует механизмы поиска наиболее оптимальных форм оценивания основных образовательных программ, исходя из требований ФГОС НОО.
- Полученные результаты проведения оценочных процедур могут использоваться при принятии управленческих решений на региональном уровне:
 - при аккредитации и комплексной оценке деятельности ОО НОО;
 - при аттестации и комплексной оценке деятельности педагогов;
 - при проведении конкурсных процедур отбора кадрового резерва;
 - при корректировке содержания ООП НОО.

Изложенные в данной статье положения и общее видение региональной системы управления качеством образования, безусловно, не претендуют на бесспорность и конечность. Практика инновационного развития наиболее достоверно ответит на вопрос об их действенности и оптимальности.

Библиографический список

1. Головчин, М.А. Образование: региональные проблемы качества управления [Текст]: монография / М.А. Головчин, Г.В. Леонидова, А.А. Шабунова. – Вологда: ИСЭРТ РАН, 2012. – 197 с.
2. Дорошук, С.В., Государственный контроль качества образовательной деятельности: новые подходы к планированию и организации // Научно-практический журнал «Глобальный научный потенциал» № 10 (67) 2016, Санкт-петербург, – 154 с.
3. Дорошук, С.В., Контроль качества образования: подходы к организации и развитию региональной системы оценки качества начального общего образования// Сборник статей: Наука о человеке: гуманитарные исследования № 3 (25) 26.09.2016, Омск, – 158 с.
4. Организационно-управленческие модели надзорно-контрольной деятельности в сфере образования: сб. аналитич. и методич. материалов / под ред. В.А. Болотова. – М.: Образовательная инициатива, 2007. – 86 с.
5. Панасюк, В.П. Научные основы проектирования педагогических систем внутришкольного управления качеством образовательного процесса. / Под научн. ред. А.И. Субетто. СПб. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997. - 297 с.
6. Рягин, С.Н., Дорошук, С.В., Проблемы осуществления контроля за качеством регионального образования в условиях инновационного развития // Сборник статей: Наука о человеке: гуманитарные исследования № 4 (14) 28.12.2013, Омск, – 153 с.

ВНЕДРЕНИЕ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

**Л. А. Дьяченко,
Омская гуманитарная академия,
СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан**

Статья посвящена внедрению в учебный процесс СКГУ им. М. Козыбаева педагогической образовательной специальности 5В011000 «Физика» современных педагогических технологий на примере дисциплины «Механика». Рассматривается, какие инновационные методы, методические приемы и формы проведения занятий можно использовать в рамках дисциплины. На лекционных занятиях можно использовать метод ассоциативных диаграмм, видеолекции и скринкасты, что способствует развитию интереса, мотивирует студентов. На лабораторной работе можно использовать вопросы по блокам таксономии Блума. Кейс-метод можно использовать на занятиях СРОП. Для самостоятельной работы студентам по дисциплине «Механика» можно предложить выполнение проекта.

Ключевые слова: современные педагогические технологии, инновационная педагогическая деятельность, интерактивные методы, таксономия Блума, кейс-метод, скринкаст, метод проектов.

INTRODUCTION IN EDUCATIONAL PROCESS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES OF HIGHER EDUCATION MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGY

**L. A. Dyachenko,
Omsk humanitarian Academy,
NKSU M. Kozybayev, Petropavlovsk, Kazakhstan**

The article is devoted to the implementation of the educational process NKSU them. M. Kozybayev pedagogical educational 5V011000 specialty "Physics" of modern pedagogical technologies on the example of discipline "Mechanics". We consider what innovative methods, teaching methods and forms of employment may be used within the discipline. In the lectures, you can use assotsiagramm method, video lectures and screencasts that promotes development, motivating students. In the lab, you can use the questions in blocks Bloom's taxonomy. Case method can be used in the classroom PSAS. For independent work of students on the discipline "Mechanics" can offer the project.

Keywords: modern educational technology, innovative teaching activities, interactive methods, taxonomy of Bloom, the case method, screencast, project method.

Современные педагогические технологии – это обоснованные научные разработки, которые исследуют самые качественные и максимально рациональные пути обучения. Сегодня образовательный процесс главным образом строится на прогрессивных и инновационных подходах

к изучению предметов, так как программы традиционного обучения уже не справляются с объемом знаний, накопленных человечеством.

Что же сегодня могут предложить современные педагогические технологии? В первую очередь, это приоритет групповой или коллективной работы, которая базируется на активном сотрудничестве, а также исследовательской работы с многочисленными источниками информации. Это способствует развитию самостоятельного критического мышления и культуры.

Преподаватели педагогических специальностей высших учебных заведений для повышения конкурентоспособности системы высшего образования страны должны быть компетентными в области современных технологий преподавания и обучения.

В результате обучения можно расширить свои знания в области интерактивных, инновационных методов обучения, убедиться в том, что они открывают новые возможности для решения различных педагогических задач.

Необходимо детализировать различные структуры, которые дают возможность рассматривать обучение аналитически, развивать новые подходы к учебному процессу, формировать у студентов способность думать критически и творчески, учить их ставить, понимать и решать сложные проблемы, более квалифицированно разрабатывать критерии оценивания учебной деятельности студентов.

В качестве основной дисциплины был выбран первый раздел из курса общей физики «Механика».

Рассмотрим, какие инновационные методы, методические приемы и формы проведения занятий можно использовать в рамках дисциплины.

Инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности, так как создает основу конкурентоспособности учреждения в сфере образовательных услуг и способствует личностному росту студентов.

К интерактивным методам можно отнести следующие: дискуссию, эвристическую беседу, «мозговой штурм», ролевые, «деловые» игры, тренинги, кейс-метод, метод проектов, групповую работу с иллюстративным материалом, обсуждение видеофильмов и т.д. В учебный процесс внедряются следующие интерактивные методы: 1) метод ассоциограмм; 2) метод проектов; 3) кейс-стадии; 4) видеоматериалы и др.

Интерактивные подходы – работа в малых группах, Таксономия Блума, Тестирование Quiz, скринкасты, виды формативного и суммативного оценивания результатов обучения.

На лекционных занятиях можно использовать метод ассоциаграмм, который позволит графически, словесно отобразить ассоциации, связанные с изучаемым типом оборудования. Ассоциограмма позволяет осуществить личностно-ориентированный, развивающий подход к обучению, дает толчок к активной мыслительной деятельности студентов на занятии. На рисунке 1 приведен пример ассоциаграммы.

На лекционных занятиях также удобно использовать видеолекции и скринкасты, что способствует развитию интереса, мотивирует студентов.

На практических занятиях хорошо использовать тестирование Quiz.

На лабораторных занятиях и занятиях СРОП используют работу в малых группах. Работа в малых группах – это одна из самых популярных стратегий, так как она дает всем обучающимся (в том числе и испытывающим затруднение в общении) возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия).



Рис. 1. Ассоциограмм «Виды колебаний»

На лабораторной работе можно использовать вопросы по блокам таксономии Блума (рис. 2).

Уровни усвоения темы в соответствии с Таксономией Блума	
Оценка	Сравнивать обработанные результаты измерений с табличным и справочным материалом; оценить полученные результаты
Синтез	Разработать график аналогичный пройденному; предложить разные варианты решения задачи на механические колебания; на основе прямого решения, предложить обратное решение
Анализ	Анализировать и обрабатывать результаты измерений, выявлять наиболее значимый материал, проводить анализ при решении задач
Применение	Применять различные формулы видов гармонических колебаний для решения задач; строить различные виды графиков; полученные знания при проведении лабораторных работ
Понимание	Понимать разницу между дифференциальными уравнениями разных видов; суть зависимости изменяющихся величин от времени и их иллюстрацию на графиках зависимости
Знание	Знание основных видов механических колебаний; уравнений различных видов колебаний; характеристик гармонических колебаний; метод построения графиков

Рис. 2. Вопросы по таксономии Блума

На этапе знания – простые вопросы, например: «Дайте определение механических колебаний».

На этапе понимания – уточняющие вопросы, например: «Если я правильно поняла, то механические колебания имеют следующие виды...».

На этапе применения – применение механических колебаний в жизнедеятельности, промышленности.

На этапе анализа – проанализировать пользу и вред колебательных процессов.

На этапе синтеза и оценки – «Как изменятся результаты эксперимента, если...», предложить метод устранения вреда от механических колебаний и т. д.

Кейс-метод (Casestudy) – это техника обучения, использующая описание реальных экономических, социальных, бытовых или иных проблемных ситуаций (от англ. case – «случай»). «Суть его заключается в том, что обучающимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой не только отражает какую-нибудь практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений» [1]. В кейс-методе происходит формирование проблемы и путей ее решения на основе пакета материалов (кейса) с разнообразным описанием ситуации из различных источников: научной, специальной литературы, научно-популярных журналов. В кейсе содержится неоднозначная информация по определенной проблеме. Такой кейс одновременно является и заданием, и источником информации для осознания вариантов эффективных действий. На занятиях по данной дисциплине я начала разрабатывать кейс по теме «Разрушение Такомского моста». Данный вид работы можно использовать на занятиях СРОП.

Сам кейс состоит из изучения теоретического материала, видеоматериалов, теоретических заданий, дискуссии. При разработке данного кейса использовались видеоматериал, работа в интернете, скринкаст.

Сначала формулируем SMART цель и задачи кейса. Студентам предлагается кейс (конкретные проблемные ситуации, опубликованные в разных средствах массовой информации), содержащий информацию по теме «Резонанс».

Проблема, которая решается на занятиях – каковы причины возникновения колебаний и разрушений мостов? Выдается руководство к решению кейса. В качестве задания предлагается видео, на котором показан момент, предшествующий разрушению моста и само разрушение Такомского моста. Затем ставится основной вопрос и формулируются вопросы к кейсу, выдается методическое обеспечение, а также руководство к решению кейса.

После того, как во время дискуссии студенты предложат свои решения, озвучивается авторское решение.

Одним из методов, применяемый на занятиях, метод критериального оценивания. Поэтому при оценивании кейса разрабатываются критерии оценки, а также рефлексия на кейс.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод применим при наличии действительно значимой проблемы (практической, научной, творческой, жизненной), для решения которой необходим исследовательский поиск [2]. Выпускник образовательного учреждения в современных условиях для адаптации к изменчивым жизненным ситуациям, в том числе в профессиональной деятельности, должен обладать широтой знаний, умениями их интегрировать и применять для объяснения окружающих его явлений. В отличие от учебно-исследовательской деятельности, главным итогом которой является достижение истины, работа над проектом нацелена на всестороннее и систематическое исследование проблемы и предполагает получение практического результата – образовательного продукта. Продуктом может быть видеофильм, альбом, плакат, статья в газете, инструкция, театральная инсценировка, игра (спортивная, деловая), web-сайт и др. Роль студента сводится к наблюдению, консультированию и направлению процесса анализа результатов в случае необходимости. Проекты предлагают создать как итоговую работу по прохождению той или иной темы.

Главной отличительной особенностью метода проектов является обучение на активной основе через целесообразную деятельность студента, которая соответствует его личным интересам.

С целью выделения систем действий предварительно важно определить этапы разработки проекта. Обязательное требование – каждый этап работы над проектом должен иметь свой конкретный продукт.

Для самостоятельной работы студентам по дисциплине «Механика» можно предложить выполнение проекта. Цель: предложить создать модельную демонстрацию для кабинета физики, провести мини-исследование в выбранном направлении, создать методические описания демонстрационного эксперимента по теме «Гармонические осцилляторы». Задачи: собрать и обобщить информацию по данному прибору. Разрабатываются календарный план реализации проектного задания и матрица ответственности (рис. 3).

В ходе самостоятельной работы студенты должны представлять себе объект деятельности, конечную и промежуточную цели работы, иначе они не смогут мысленно сконструировать, спрогнозировать процесс достижения поставленной цели.

Защита проходит публично с применением демонстрационных материалов (слайдов, рисунков и т.п.) и подвергается всесторонней экспертной оценке со стороны преподавателей. В процессе защиты студент должен продемонстрировать знания по всем перечисленным вопросам, касающимся создания и принципа действия прибора. Для защиты проекта вырабатываются

критерии оценивания. Каждый критерий подробно расписывается. После защиты заполняется рефлексия на проект.

Календарный план реализации проектного задания и матрица ответственности				
№	Этапы реализации проектного задания	Виды работ	Сроки вып.	Ответственный
1	Начальный анализ и планирование	Постановка задач, первичное знакомство с понятием демонстрационного эксперимента. Распределение по группам, выбор лидеров группы.	1-ая нед	Преподаватель
2	Анализ ситуации	Анализ • требований к демонстрационному эксперименту • научно-обоснованных требований к демонстрационному эксперименту	1-ая нед	1, 2, 3 группы студентов
3	Разработка плана демонстрационного эксперимента	Выбор группами студентов гармонического осциллятора Подбор теоретического материала, для создания демонстрационного эксперимента	2-я нед	1, 2, 3 группы студентов
4	Выполнение демонстрационного эксперимента	Подготовка • оборудования; • составляющих элементов для создания демонстрации. Смоделировать выбранный гармонический осциллятор на компьютере	3-4-я неделя	1, 2, 3 группы студентов
5	Подготовка методического описания	Сформулировать цель постановки эксперимента Описать ход выполнения эксперимента Сформулировать задачи, которые необходимо решить в ходе эксперимент	5-я неделя	1, 2, 3 группы студентов
6	Защита проекта	Демонстрация эксперимента на заседании кафедры	6 неделя	Преподаватель
7	Итоговый	Анализ участия в демонстрационном эксперименте Рефлексия	6 неделя	Преподаватель 1-3 группы студентов

Рис. 3. Календарный план и матрица ответственности проекта

Важнейшим элементом повышения качества является его постоянное измерение, сопоставление с установленными требованиями и внесение необходимых корректив, т. е. фактически обеспечение непрерывного мониторинга качества работы системы. Сказанное в полной мере относится и к образовательным системам, принципиальной отличительной особенностью которых является наличие и выраженное влияние человеческого фактора. Контроль качества учебного процесса, прежде всего уровня профессиональной обученности студентов, является одним из основных элементов рейтингового подхода в обучении.

Библиографический список

1. Сурмин, Ю., Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода, – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.
2. 6 интерактивных методов обучения. Всероссийская конференция руководителей учреждений профессионального образования, – Москва ГК "Измайлово" https://educationmanagers.ru/spo/modernizaciya/6_interaktivnyh_metodov_obucheniya/ (Актуальна на январь 2017 г.)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЧТЕНИЯ КАК КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНОГО УМЕНИЯ

**Ф. А. Дюсенханова,
Омская гуманитарная академия**

В данной статье раскрываются психологические особенности обучения чтению на иностранном языке, специфика овладения умением читать на иностранном языке при несовершенном владении вторым иностранным языком.

Ключевые слова: когнитивно-коммуникативное умение, чтение, несовершенное владение иностранным языком.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF READING AS THE COGNITIVE-COMMUNICATIVE ABILITY

**F. A. Dyussenchanova,
Omsk humanitarian Academy**

There is psychological peculiarities of teaching to read in foreign language, specific of learning how to read in foreign language at imperfect possession of second foreign language.

Keywords: a cognitive-communicative ability, the reading, an imperfection possession of second foreign language.

Несмотря на то, что процесс овладения чтением как видом коммуникативной деятельности на родном и иностранном языках изучен довольно полно и основательно, психологические особенности обучения чтению, насколько нам известно, в специальной литературе не рассматривались.

Чтение представляет собой сложную мыслительную деятельность, направленную на дешифровку графических символов и переработку их в смысловые сигналы. В чтении как мыслительном процессе психологи выделяют два основных компонента: восприятие и понимание, взаимно влияющие и обуславливающие друг друга. Чтобы понять текст, необходимо владеть техникой чтения, т. е. воспринять и перекодировать его, а для этого, в свою очередь, нужно в достаточной степени понимать читаемое [1].

Техника чтения как одно из составляющих сложного процесса чтения является средством для достижения понимания – основного компонента умения читать. Рассматривая технику чтения лишь как средство достижения понимания текста, важно отметить, что постоянное развитие ее является неотъемлемым условием обучения чтению на иностранном языке. В случае недостаточного развития технической стороны чтения понимание может быть неточным или неверным. Понимание – самая важная сторона

процесса чтения, его сущность, «основной компонент чтения как процесса коммуникации».

Как сложный аналитико-синтетический процесс мыслительной деятельности оно направлено на проникновение в смысл читаемого.

Психологическая схема смыслового восприятия иноязычных текстов состоит из трех уровней:

1) побудительно-мотивационный, который характеризуется зарождением мотива и замысла прочтения того или иного текста;

2) аналитико-синтетический, на котором реализуются опознавание и узнавание лексических единиц и грамматических структур во внутренней речи;

3) исполнительный уровень как результат реализации двух предыдущих, смысл его заключается в понимании текста. Данная схема отражает общую структуру процесса смыслового восприятия иноязычного текста [2].

В психологии различаются два вида понимания: непосредственное и опосредованное. Особенностью непосредственного понимания является его симультанность с процессом восприятия, т. е. когда оно достигается сразу. Слияние процессов восприятия и понимания при рецепции иноязычного текста неопытным чтецом, к которым относится изучающий второй иностранный язык, возможно, по нашему мнению, в тех редких случаях, когда абсолютно весь языковой материал текста знаком реципиенту и он узнает его одномоментно. Это может иметь место также при чтении элементарных, искусственных текстов.

При несовершенном владении иностранным языком в значительной мере меняется и сам характер понимания читаемого.

При чтении аутентичных текстов для учащихся, изучающих второй иностранный язык, характерно опосредованное, или сукцессивное, понимание, которое наступает не сразу, а в результате размышлений (иногда ошибочных), дискурсивно-аналитических речевых действий.

Феномен сукцессивного понимания в психологии объясняется тем, что при рецепции того или иного сигнала (в нашем случае ЛЕ) из долговременной памяти извлекается эталон его значения, идущий на блок сличения, где происходит узнавание (результат сличения), и понимание наступает вследствие соотнесения образа воспринимаемой ЛЕ с эталонным образом, хранящимся в долговременной памяти. В случае отсутствия такого эталонного образа в памяти читающего не происходит ни опознавания, ни тем более узнавания, следовательно, не наступает и понимания.

Существенное значение в процессе понимания иноязычных текстов при несовершенном владении иностранным языком имеют различные виды догадки. Отечественные и зарубежные авторы определяют догадку (языковую, логическую, контекстуальную, межъязыковую)

как непосредственное понимание слов и речевых структур, которые не встречались в речевом опыте учащихся или встречались в других комбинациях. В процессе обучения второму иностранному языку, в котором возрастает значение лингвистического опыта учащихся, накопленного при овладении первым иностранным языком, нам представляется правомерным квалифицировать догадку «как начальный этап понимания».

Процесс понимания при чтении на втором иностранном языке имеет более сложный характер, обусловленный многочисленными трудностями понимания лексического, грамматического, страноведческого (социокультурного) планов. Точнее сказать, понимание иноязычных текстов при несовершенном владении иностранным языком характеризуется трудностями непонимания. И практически всегда при чтении требуются дополнительные средства снятия (преодоления) трудностей непонимания.

Таковыми средствами снятия трудностей при чтении аутентичных иноязычных текстов на втором иностранном языке являются двуязычный словарь, грамматический справочник и страноведческий комментарий, т. е. справочная литература.

Представляется существенным заметить, что работа со справочной литературой по своей психологической природе также носит когнитивный характер, поскольку представляет собой поисковую и познавательную деятельность.

Вместе с тем обращение к справочной литературе в процессе чтения усложняет его психологическую структуру. Она становится многокомпонентной. Гипотетически ее можно представить следующим образом: восприятие / непонимание / недопонимание -> обращение к двуязычному словарю -* понимание на уровне формы и частично на уровне содержания -* повторное восприятие / обращение к грамматическому справочнику -> понимание, близкое к адекватному -> обращение к справочнику культурных ссылок -> полное адекватное понимание.

Использование справочной литературы при чтении аутентичных иноязычных текстов обеспечивает взаимосвязь минимально двух объектов деятельности (например, текста и словаря) и максимально четырех объектов деятельности (текст, двуязычный словарь, грамматический справочник, страноведческий комментарий). Таким образом, обнаруживается комбинированность данного вида коммуникативной деятельности, обусловленная одновременной работой читающего с двумя или несколькими объектами деятельности, их психологической неоднородностью, сложностью их совмещения. Этими факторами объясняется и психологическая усложненность процесса чтения при несовершенном владении иностранным языком. Очевидно, что собственно чтение и работа с дополнительными средствами не идентичны по своей значимости в плане понимания читаемого. Обращения к справочной

литературе спорадичны, фрагментарны, поскольку вполне возможно понимание текста, содержащего определенный процент незнакомой лексики, и без словаря [3].

Вместе с тем, в процессе обучения чтению в условиях несовершенного владения иностранным языком важно выделить и учесть операции и действия, необходимые для рациональной работы со справочной литературой.

Спорадические обращения к справочной литературе в процессе чтения влияют на характер понимания, в значительной степени изменяя его психологическую структуру.

Одновременное или же поочередное оперирование двумя или несколькими объектами деятельности также усложняет характер понимания, который принимает более сложную, многоступенчатую структуру.

При несовершенном владении иностранным языком понимание иноязычного текста как переход от одного осмысленного отрезка текста к другому совершенно закономерно сопровождается определенным числом обращений к справочной литературе.

Понимание наступает не сразу, не одномоментно, а поэтапно, «ступеньками» (или порогами), т. е. оно носит ступенчатый, пороговый характер, усложняя психологическую природу чтения.

Количество порогов понимания зависит от местоположения незнакомой лексики и грамматических явлений в тексте, информативной значимости ЛЕ от общего числа обращений к справочной литературе.

Если трудные для понимания языковые явления сосредоточены в одном абзаце, то чтецу приходится преодолевать большое количество «ступенек», чтобы понять общее содержание данного микротекста.

В каждом смысловом отрезке текста может быть различное число обращений к справочной литературе. Это связано с целым рядом обстоятельств, в том числе с установкой на определенный уровень понимания, от того, какой процент незнакомой лексики относится к числу ядерных слов коммуникативного отрывка, от умения учащихся понять самое общее содержание в результате первого прочтения, от умения догадаться о значении некоторых слов и т. п.

По мнению З. И. Клычниковой, быстрый поиск слов в словаре в процессе чтения не нарушает беспереводного понимания. С такой точкой зрения согласиться трудно, так как поиск даже с очень высокой скоростью почти всех незнакомых слов текста, безусловно, нарушает процесс беспереводного понимания, делая его комбинированным беспереводно-переводным. Двойственный характер понимания имеет место в силу того, что рассматриваемый вид чтения является комбинированным по своей психологической природе. Легкие места в текстах обучаемые понимают беспереводно и синтетически, более трудные – путем частичного анализа и с помощью словаря [4].

Библиографический список

1. Лейзингер, Ф. Элементы преподавания новых языков. Вопросы методики преподавания иностранных языков за рубежом / Ф. Лейзингер. – М.: «Просвещение», 1987. – 190 с.
2. Бородулина, М.К., Минина, Н.М. Основы преподавания иностранных языков в языковом вузе / М.К. Бородулина, Н.М. Минина. – М.: “Высшая школа” 1981. – 327 с.
3. Бородулина, М.К. Некоторые вопросы обучения чтению в средней школе. // М.К. Бородулина. – М.: ИЯШ, 1965. № 4. с.55
4. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л.Бим. – М.: «Новая школа», 1994. – 288 с.

УДК 10.6.31

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

**Т. Б. Жазыкбекова,
Балхашский многопрофильный колледж, г. Балхаш,
Республика Казахстан**

Статья посвящена проблеме социальной работы в современном обществе. Социальная работа как профессиональная деятельность направлена на оказание помощи людям, испытывающим затруднения в социальном функционировании, то есть людям с социальными проблемами. В качестве специфических черт профессиональной социальной работы в настоящее время выделяют не только решение личностных проблем, но и регулирование правовых и экономических отношений человека с обществом.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, социальная работа, профессия, квалификация, специальность.

SOCIAL WORK AS PROFESSIONAL EXPERIENCE

**T. B. Zhazykbekova,
Balkhash versatile college, Balkhash, Republic of Kazakhstan**

The article deals with the problem of social work in modern society. Social work as a professional activity is aimed at helping people who are experiencing difficulties in social functioning, that is, people with social problems. As specific features of professional social work is currently emit not only the solution of personal problems, but also the regulation of the legal and economic relationship between man and society.

Keywords: professional activity, social work, occupation, qualification, profession.

В настоящее время социальная работа рассматривается как профессиональная деятельность по оказанию помощи отдельным людям, группам или локальным сообществам в целях усиления или восстановления их способности к социальному функционированию.

Всякая деятельность имеет свою структуру, каждый компонент которой необходим и органически связан с другими, выполняет особые функции. Такого рода структуры можно назвать системами. Социальная работа также является системой [1].

Социальная работа, возникнув как общественное явление, как особый вид деятельности, все чаще и чаще становится объектом специальных научных исследований. Человек является основным компонентом социальной работы и главным интегрирующим фактором ее системы.

Структурный анализ теории социальной работы как науки следует начать с выяснения характера взаимосвязи и отношений, носителями которых являются органы социальной защиты населения и учреждения социального обслуживания, а также специалисты социальной работы. С функциональной точки зрения социальная работа может рассматриваться как взаимодействие ее субъекта и объекта, как частный случай социального управления, где объект подвергается целенаправленному воздействию со стороны субъекта [2].

В зависимости от характера социальной помощи строится и план работы, определяются ее содержание и вид практической помощи. Независимо от того, является социальный работник организатором или практиком, ему в той или иной мере приходится заниматься управленческой деятельностью, которая также является важным компонентом содержания.

Социальная работа осуществляется с помощью средств. Средствами называются все те предметы, орудия, действия, с помощью которых достигаются цели деятельности. Многообразие функций социальной работы вызывает и многообразие ее средств. Это и слово, и авторучка, и учетные бланки, и телефоны, и деловые связи, и приемы психотерапии, и личное обаяние, и т.п.

Важно помнить, что чем богаче арсенал средств социального работника, тем успешнее его деятельность. Выбор и применение тех или иных средств зависят от характера и особенностей объекта социальной работы.

Социальные работники сегодня пытаются концептуально прояснить и утвердить свою профессиональную идентичность. Сферы деятельности социальных работников сейчас настолько разнообразны и для них стал не просто делом профессиональной солидарности или теоретического интереса, а жизненно важным условием профессионального самоопределения, обретения личного и социального статуса [3].

Социальная работа базируется на социально-психологических, виталистических и социально-педагогических аспектах концепции поддержки жизненных сил человека.

В связи с изменением законодательства все муниципальные учреждения социального обслуживания перешли в государственную собственность.

В данное время у нас в стране продолжают развиваться сети учреждений социального обслуживания населения, расширение перечня предоставляемых социальных услуг и повышения их качества.

Социальная поддержка лиц, попавших в критическую жизненную ситуацию, в том числе лиц без определения места жительства и освободившихся из мест лишения свободы, осуществляется различными социальными службами, при которых также действуют социальные гостиницы.

Принципы социальной работы:

- методологические, т.е. гносеологического подхода, детерминизма, единства сознания и деятельности, личностного подхода;
- организационные: планомерности, преемственности и последовательности в работе с индивидуумом, группой;
- взаимодействия всех социальных институтов;
- контроля исполнения;
- содержательные: объективности, системности, максимизации минимума, толерантности, уважения прав и интересов личности, гуманизации технологий.

Функции социальной работы:

- нравственно-гуманистические, информационно-коммуникативные, аналитико-прогнозные, организационно-методические, социально-управленческие;
- медиаторские, социально-фасититаторные, рекламно-пропагандистские, регуляционно-профилактические, аффективно-коммуникативные, социоинтегративные.

Главная задача социальных работников в том, чтобы люди, оказавшиеся в сложной жизненной ситуации, чувствовали себя полноценными гражданами общества. Труд социальных работников не легок, нужно иметь физическую силу, доброе сердце, желание помочь, и работа их состоит не только в приобретении продуктов питания, лекарств, уборке помещений, но и в душевном тепле, которое они отдают своим подопечным. Методы работы с пожилыми гражданами постоянно совершенствуются исходя из условий жизни общества [4].

На сегодняшний день развивается и образовательная область в этом направлении. В вузах появились новые профессии, такие как «социальный педагог», «социальный психолог», «социальный работник». Эти профессии необходимы для нашего современного общества, имеющего глубокие и давние традиции в благотворительности, милосердии и защите нуждающихся людей.

За последние 10 лет в изменяющихся социально-экономических условиях повсеместно в Республике Казахстан открываются специальные организации и подразделения по оказанию социальной помощи различным категориям граждан – это и реабилитационные центры, и психолого-медико-педагогические консультации, и центры по обслуживанию населения, и другие. Поэтому, кроме теоретической подготовки в вузе, студенты стали получать возможность практической отработки полученных знаний и умений на базах практики. Среди основных проблем

в подготовке социальных работников и социальных педагогов были выделены следующие:

- определение должностных статусов социального работника;
- формирование педагогической культуры будущих социальных работников;

- роль стрессоустойчивости в становлении социнома-профессионала;
- подготовка социальных работников к работе с детьми в микрорайоне.

Подготовка социальных работников осуществляется в соответствии с Законом Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании», постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года №1080 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования», приказом №150 Министерства образования и науки Республики Казахстан от 24 апреля 2013 года «Об утверждении типовых учебных планов и типовых образовательных программ по специальностям технического и профессионального образования», зарегистрированный в Реестре государственной регистрации нормативных правовых актов под № 8489, типовыми правилами деятельности организации высшего и послевузовского образования, утвержденными постановлением Правительства Республики Казахстан от 17 мая 2013 года № 499, типовыми учебными планами [5]. Основными характеристиками профессиональной деятельности выступают:

- ограниченный вид трудовой деятельности;
- общественно-полезная деятельность;
- деятельность, предполагающая специальную подготовку;
- деятельность, предполагающая систематичность, постоянство определенного круга занятий, работы;
- деятельность, выполняемая за определенное вознаграждение, моральное и материальное, дающая возможность человеку не только удовлетворить свои насущные потребности, но и являющаяся условием его всестороннего развития;
- деятельность, дающая человеку определенный социальный и общественный статус.

Осуществление радикальных реформ в экономике, политической жизни, социальной и культурной практике, изменения, произошедшие практически во всех сферах жизнедеятельности человека и нашего общества, отразились на материально-экономическом, эмоциональном, нравственном состоянии большей части граждан. Накопилось множество проблем, которые активизировали развитие новых видов профессиональной деятельности, в том числе и социальную работу: дегуманизация социальных отношений, проявления агрессивности, жестокости, насилия, проблема занятости населения, проблема здоровья нации, в частности, здоровья подрастающего поколения, кризис института семьи и др.

Для профессиональной социальной работы отличительной особенностью выступает и специфика клиентуры. Как правило, в социальные учреждения за помощью обращаются представители малообеспеченных, социально уязвимых и маргинальных слоев населения. Это означает, что социальная работа не может обладать высокой степенью престижности и приносить большие доходы профессионалам – социальным работникам [6].

Можно сделать вывод, что социальная работа ведется на уровне индивида, семьи, групп, общности людей, объединенных по тому или иному признаку или в пределах общества в целом.

Следует признать вполне ограниченные возможности всего этого социального института и конкретных социальных работников. Нельзя, например, полностью устранить причины инвалидности или восполнить целиком те дефекты, которые приводят человека к ограничению жизнедеятельности. Социальный работник в подобных ситуациях может только помочь индивиду достигнуть определенного уровня интеграции в общество, возможного при его реальных жизненных обстоятельствах.

Социальный работник не может устранить бедность, он лишь может способствовать устранению наиболее тяжелых последствий бедности: оказать содействие в обеспечении питания, организовать медицинскую помощь. Существует огромное множество социальных проблем, которые средствами социальной работы никогда не решить целиком и полностью, но они должны решаться каждодневно.

Оказывая социальную помощь клиенту, социальный работник имеет дело с его социальной ситуацией. Социальная ситуация – конкретное состояние проблем клиента социальной работы, индивидуального или группового, во всем богатстве связей и опосредований, имеющих отношение к разрешению данной проблемы [7].

Социальный работник как профессионал беседует с клиентом, чтобы снять у него стресс, помочь войти в нормальный ритм жизни, или оказывает помощь человеку, прикованному к постели болезнью, в приобретении продуктов, предметов быта и др. Социальная ситуация клиента и является предметом социальной работы, тем непосредственным полем, где прилагает усилия социальный работник. Цель его деятельности – улучшение социальной ситуации клиента, недопущение ее ухудшения или, по крайней мере, фасилитация, облегчение субъективного переживания клиентом своего положения [2, 3].

Понятие социальной ситуации служит методологическим инструментом, позволяющим вычленив те связи и взаимодействия, которые непосредственно связаны с социальной проблемой данного клиента и воздействие на которые может повлиять на ее разрешение [4].

Социальная работа невозможна без управления. Оно включает в себя оценку состояния объекта, планирование, выработку и принятие решения, учет и контроль, координацию, организационное и материально-техническое обеспечение, подбор, подготовку и воспитание кадров. Все

эти управленческие функции выполняют социальные работники независимо от того, относятся ли они к управленческим или к практическим социальным работникам.

Чтобы управление социальной работой шло успешно, социальным работникам нужно хорошо разбираться в вопросах социального законодательства, управления страной в целом, в своих собственных правах и обязанностях и правах клиентов, основах социологии, психологии, педагогики и т. п. При этом необходимо особо подчеркнуть, что управление социальной работой имеет дело с особой категорией людей, нуждающихся в защите, не способных жить без помощи.

Цель социальной работы – удовлетворение потребностей человека, группы общности, точнее способствование этому, так как социальная работа удовлетворяет потребности клиентов через создание соответствующих условий жизнедеятельности. В соответствии с целью складывается содержание, выбираются средства, формы и методы социальной деятельности. Цель связывает воедино все компоненты социальной работы, делает их системой, такую же объединяющую роль выполняют и функции. Информация, оценка, прогноз, организация – все эти функции касаются каждого компонента социальной работы [7].

Таким образом, социальная работа как особый вид деятельности представляет собой систему, состоящую из субъекта, содержания, средств управления, объекта, объединяемых с помощью целей и функций. Любой вид социальной работы предполагает определенные особенности объекта, подбор субъекта, выбор средств, форм и методов работы, формулирование цели, адекватного управления и конкретизации функций.

В заключение хочется сказать, что социальный работник возлагает на себя важную миссию, ведь в своей деятельности он имеет дело с беспомощными, страдающими людьми, за здоровье и жизнь которых он берет на себя моральную ответственность, а значит, он заслуживает уважения общества.

Библиографический список

1. Кусаинов, А.К. Качество образования в мире и в Казахстане. - Алматы, 2013. - 189 с
2. Кожамкулова, Л.Т. Социальная работа города: принципы и направления. - Алматы, 2003.
3. Шайхеслямова, К.О., Менлибекова, Г.Ж. Социальное прогнозирование и проектирование в социальной работе - Астана, 2014. - 71 с.
4. Агапов, Е.П. История социальной работы. - Директ-Медиа, 2015 г. - 353 с.
5. ГОСО РК. Специальность 050905 - Социальная работа. Издание официальное. Министерство образования и науки Республики Казахстан. - Астана, 2011.
6. Флягина, В. Ю. Методика исследований в социальной работе. - Директ-Медиа, 2016 г. - 546 с.
7. Сарсенова, Ж.Н. Социальная работа.- Алматы, 2004.-120 с.

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**А. Р. Зырянова,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассматривается трехкомпонентная структура готовности педагога к инновационной деятельности, рассмотрена проблема готовности педагога к инновационной деятельности. Даны определения «инновационная деятельность», «готовность к инновационной деятельности», «готовность».

Ключевые слова: инновация, инновационная деятельность, готовность, готовность к инновационной деятельности, мотивация.

THE WILLINGNESS OF TEACHER TO INNOVATIVE ACTIVITY

**A. R. Zyryanova,
Omsk humanitarian Academy**

The article considers a three-pillar structure of willingness of teacher to innovative activity. The article considers the definitions «the innovative activity», «the willingness to innovative activity», «the willingness».

Keywords: innovation, innovative activity, willingness, the willingness to innovative activity, motivation.

В современных условиях реализации Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», Концепции «Российское образование – 2020» и формирования экономики, основанной на знаниях, особенно актуальным становится развитие инновационной деятельности в образовательных учреждениях, направленной на повышение качества образовательных услуг.

В педагогике понятие «инновационная деятельность» рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении собственного педагогического опыта при помощи сравнения и изучения учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, внедрения новой педагогической практики. Это творческий процесс по планированию и реализации педагогических новшеств, направленных на повышение качества образования.

Инновационная деятельность является двигателем развития современного образовательного учреждения. Эффективное управление развитием инновационной деятельности позволяет образовательному учреждению стать конкурентоспособным в непростых современных условиях. К педагогу предъявляются новые требования, которые во многом определяются не только уровнем его профессиональных умений, способностями к саморазвитию,

самосовершенствованию, но и готовностью к преодолению сопротивлений к инновационным изменениям [2].

Характер инновационной деятельности педагогического коллектива зависит от существующих в конкретном образовательном учреждении условий, но, прежде всего, от уровня готовности педагогов к этой деятельности.

Под готовностью к инновационной деятельности понимается совокупность качеств учителя, определяющих его направленность на развитие собственной педагогической деятельности и деятельности всего коллектива школы, а также его способности выявлять актуальные проблемы образования учеников, находить и реализовать эффективные способы их решения.

На практике многие преподаватели испытывают внутреннее сопротивление к инновациям. В современных условиях педагогам важно воспринимать и применять новые идеи, осваивать современные подходы к обучению [2].

У педагога должна быть высокая работоспособность, он должен иметь высокий эмоциональный статус, быть готовым к творчеству, также должен овладеть новыми методами обучения, уметь разрабатывать проекты.

Становление готовности педагога к инновационной деятельности является переломным моментом в данном процессе, важнейшим уровнем его профессионального развития.

Для того чтобы инновационная деятельность была эффективной, педагоги должны быть готовы к ее реализации. Готовность – внутреннее свойство личности, определяется как «высокий уровень развития мотивационных, познавательных и волевых процессов, который обеспечивает успех предстоящей деятельности: это адекватная установка, мотивация и мобилизация психологических ресурсов для успешной работы педагога [1].

Исследователь И.Ю. Исаева в своей работе приводит трехкомпонентную структуру готовности к осуществлению какого-либо вида деятельности. Она предлагает следующие компоненты: мотивационный, теоретический и практический [1]:

1) Мотивационный.

При формировании готовности педагога к инновационной деятельности необходимо понимать, что:

- мотивы и цели профессиональной деятельности должны быть осознаны;
- высокому уровню готовности к инновационной деятельности соответствует зрелая мотивационная структура, в которой ведущую роль играют ценности самореализации и саморазвития, а также развитие личностного потенциала обучающихся.

2) Теоретический.

Для успешного проведения инновационной политики важны образовательный уровень педагогов и наличие специальной системы подготовки и переподготовки кадров, которая должна включать курсы повышения квалификации и стажировку. Согласно Концепции обновления системы повышения квалификации работников общего образования повышение

квалификации будет значительно эффективнее при обучении всего коллектива конкретной организации. Такой подход позволит решить проблему сопротивления персонала инновациям, активизирует творческий поиск педагога и повысит уровень информированности в области инноваций.

3) Практический.

Третий компонент готовности учителя к инновационной деятельности – совокупность знаний и способов решения задач этой деятельности, которыми владеет учитель, он должен не только хорошо знать свой предмет и ориентироваться в той области науки, которую преподает, но и быть осведомленным о новых исследованиях в рамках преподаваемого предмета, видеть перспективы преподаваемой науки.

Большим потенциалом в создании инновационной среды является презентация результатов опыта работы педагогов, которая может представляться как на методических объединениях, так и на городских педагогических сообществах, а также участие в научно-практических конференциях, где можно поделиться опытом с педагогами других образовательных учреждений.

Учитель, хорошо подготовленный к инновационной деятельности в этом аспекте:

- умеет изучать опыт своих коллег;
- умеет критически анализировать педагогические системы, учебные программы, технологии и дидактические средства обучения;
- умеет разрабатывать и обосновывать инновационные предложения по совершенствованию образовательного процесса;
- умеет разрабатывать проекты внедрения новшеств;
- умеет работать в рабочих группах внедренческих проектов и проведения экспериментов.

Готовность к инновационной педагогической деятельности формируется не сама по себе, не в виртуальных рассуждениях, а во время педагогической практики, где аккумулируется всё накопленное на предыдущем этапе, достигается высший уровень. Это означает, что каждый предыдущий уровень готовности является предпосылкой формирования новых.

Своевременное, объективное выяснение уровня сложившейся готовности конкретного педагога к инновационной деятельности дает возможность спланировать работу по развитию его инновационного потенциала, который является важным компонентом структурных профессиональных качеств.

Библиографический список

1. Бажин, К. С., Матанцева, Т. Ю. Проектирование модели психолого-педагогической подготовки педагогов к инновационной деятельности на основе трех-компонентной структуры // Наука вчера, сегодня, завтра: сб. ст. по матер. XXXII междунар. науч.-практ. конф. № 3(25). – Новосибирск: СибАК, 2016. – С. 72-77.
2. Варзанова, М.А. Педагогические условия подготовки работников профессионального образования к преодолению сопротивлений инновационной деятельности // Ярославский педагогический вестник №1, 2016.

К ВОПРОСУ О ПОЛИЯЗЫЧИИ КАК НОВОЙ МОДЕЛИ КАЗАХСТАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Л. Ш. Исмагамбетова,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассматриваются проблемы поэтапного внедрения трехязычного образования в вузе в Республике Казахстан. Автор характеризует проблемы, связанные с изменением структуры, содержанием и технологией обучения в условиях полиязычного образования.

Ключевые слова: обучение, полиязычие, полиязычное образование, полиязычная личность, полиязыковая образовательная среда, компетенция.

TO THE QUESTION OF THE MULTILINGUALISM AS A NEW MODEL OF KAZAKHSTAN EDUCATION

**L. Sh. Ismagambetova,
Omsk humanitarian Academy**

The article considers the phased introduction of trilingual education in high institutions in the Republic of Kazakhstan. The author describes the problems associated with changes in the structure, content and E-learning technologies in a multilingual education.

Keywords: training, multilingualism, multilingual education, polylingual person multilanguage educational environment, competence.

Сегодня Казахстан находится в сложном и противоречивом периоде своего культурно-языкового развития, о чем свидетельствует сложившаяся языковая ситуация, характеристика которой дана в Концепции языковой политики Республики Казахстан, где стержневой идеей является необходимость овладения несколькими языками. «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, – неоднократно подчеркивал президент, – население которой пользуется тремя языками. Это: казахский язык – государственный язык, русский язык – как язык межнационального общения и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику». В связи с его интенсивным изучением языковую ситуацию для большинства казахстанцев в полной мере можно обозначить как многоязычную. Мир открыт тому, кто сможет получить новые знания через овладение доминирующими языками. Благодаря инициативе президента наше государство приступило к реализации концепции трехязычного образования, начиная с 2006 года, когда на 12 сессии Ассамблеи народа Казахстана (АНК) прозвучало: «...знание, как минимум, трех языков важно для будущего детей...»

- **Послание 2012 г.:** «Мы должны провести модернизацию казахского языка». «Трехъязычие должно поощряться на государственном уровне». «Мы должны сделать рывок в изучении английского языка».

- **Послание 2014 г. (Казахстанский путь-2050):** «Выпускники школ должны знать казахский, русский и английский языки».

- **«100 конкретных шагов» 2015 г.:** 79 шаг: «Поэтапный переход на английский язык обучения в системе образования – в старшей школе и в вузах».

По мнению президента, именно полиязычие послужит укреплению конкурентоспособности Казахстана.[1] Так что же такое полиязычное образование? Приведем несколько определений, наиболее отображающих в полной мере данное понятие:

- «Использование в процессе обучения, по крайней мере, **трех языков:** родного языка, регионального или национального языка и международного языка» (ЮНЕСКО, 1999);

- «Совокупность различных учебных программ, обеспечивающих систематическое **обучение на двух или более языках** в течение длительного периода времени»[2];

- «Образование, включающее **преподавание и обучение на более чем одном языке**, диалог между различными культурами и мировоззрениями и процесс обучения, в котором совершается переход людей от обучающихся к полноправным субъектам общества на местном, национальном и глобальном уровнях» [3].

На наш взгляд, введение полиязычного образования в Казахстане было предопределено в силу сформированности уникального поликультурного пространства. По мнению Президента Н. А. Назарбаева «...Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. Поликультурность Казахстана – это прогрессивный фактор развития общества. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиатские, западные, европейские потоки и создать уникальный казахстанский вариант развития поликультурности» [4].

Конечно же, данная тема сопряжена с решением ряда проблем, связанных как с планированием, определением стратегических и тактических целей, содержанием, так и с несовершенством методик и технологий, поскольку на постсоветском пространстве впервые реализуется уникальный проект, инициированный главой государства, – триединство языков.

Создание равных условий для изучения трех обозначенных языков не означает равной сферы их функционирования, равной функциональной нагрузки и, наконец, их равного статуса, но необходимо поддерживать на одном уровне все три языка, а в определенных ситуациях отдавать предпочтение казахскому языку, роль которого в образовании растет (рис. 1).

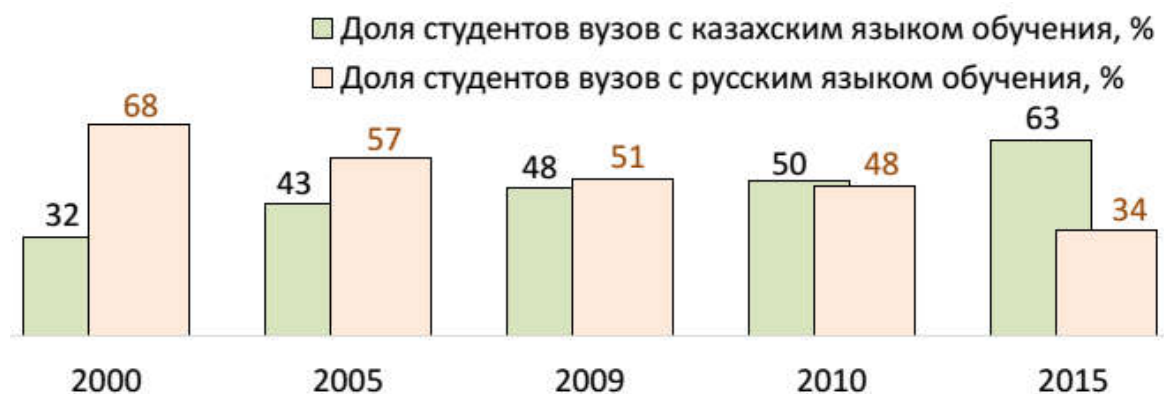


Рис. 1.

Уровень знания казахского и русского языков неодинаков. Так, в южных областях Казахстана сфера употребления казахского языка гораздо шире, чем в других областях, в которых широко распространен русский язык. В связи с этим необходимо установить баланс между казахским и русским языками, а затем можно приступать к интенсивному изучению английского языка. Замечается такая ситуация, когда в сельских школах ощущается острая нехватка учителей как английского, так и русского языков. Это значит, что при поступлении в вуз формируется разноуровневая во владении английским языком учебная группа, что затрудняет процесс обучения.

В Казахстане традиционное обучение языкам можно отнести к слабой модели полиязычного образования. Так, выпускники школ с русским языком обучения почти не владеют казахским, а у выпускников школ с казахским языком обучения уровень владения русским крайне низкий (особенно в Южных и Западных областях Казахстана). Уровень владения английским языком традиционно невысокий, на уровне A1-A2 (рис. 2).

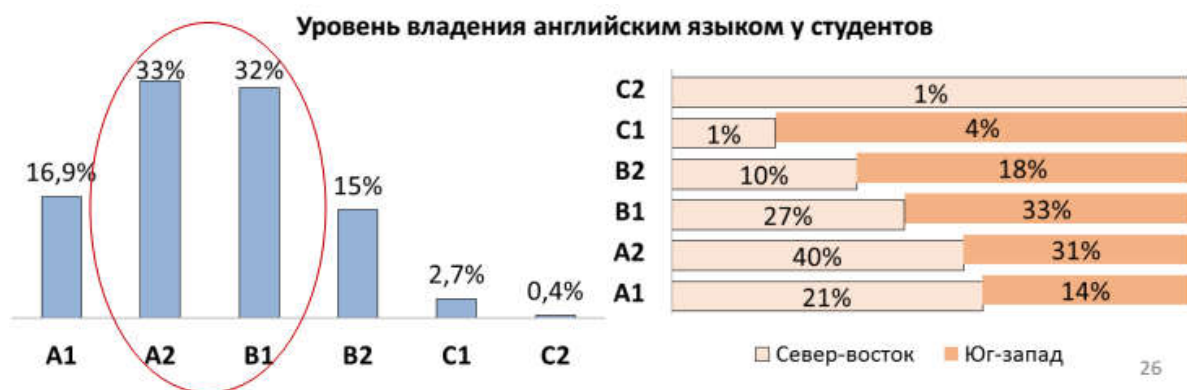


Рис. 2.

С учетом проведенных исследований мирового опыта и готовности Казахстана к внедрению обучения на трех языках, анализа интервью

педагогических работников школ и родителей, а также результатов тестирования по английскому и казахскому языкам можно сделать следующие выводы:

- Обучение на трех языках находит поддержку населения, школ и вузов;
- Подготовительные меры направлены в основном на переподготовку и повышение квалификации действующих учителей, в то время как, переоснащение школ, педподготовка требуют к себе большего внимания;
- Недостаточно качественное обучение языкам – главная причина низкого уровня готовности школ и вузов к обучению на трех языках;
- Уровень владения английским языком у большинства студентов полиязычных групп (A1-A2) не достигает порога школьной программы (B1);
- В школах и вузах по-прежнему преобладает устаревший репродуктивно-грамматический подход к обучению языкам;
- Имеется региональный дисбаланс в уровне владения казахским и русским языками, неправильное понимание педагогами сути обучения на трех языках;
- Поэтапное внедрение обучения на трех языках требует как выполнения специфических задач (кадровые, методические и др.), так и решения общесистемных проблем образования (низкий статус педагога, бюрократическая нагрузка и др.).

Полиязычное образование представляет собой целенаправленный, организуемый, нормируемый триединый процесс обучения, воспитания и развития индивида как полиязыковой личности на основе одновременного овладения несколькими языками. В разработанной концепции полиязычного образования рассматривается процесс поэтапного внедрения трехязычного обучения. Концепция представляет собой комплекс взаимосвязанных по ресурсам и срокам мероприятий, охватывающих изменения в структуре, содержании и технологиях образования в вузе:

- совершенствование умений и навыков владения профессорско-преподавательским составом и обучающимися университета тремя языками в одинаковой степени для одновременного использования их в учебном процессе;
- организация поэтапного внедрения полиязычного образования по приоритетным специальностям естественно-научного, инженерно-технического и гуманитарно-педагогического направлений;
- поэтапное формирование полиязычных академических групп;
- проведение ежегодного мониторинга обеспеченности квалифицированными полиязычными кадрами;
- организация языковых курсов (по уровням владения иностранным языком) для будущих полиязычных преподавателей;

- организация целенаправленной подготовки преподавателей за рубежом;
- организация академической мобильности по обмену опытом ППС университета по проекту «Триединство языков»;
- привлечение зарубежных ученых, специалистов, преподавателей, а также представителей иностранных компаний, работающих в регионе, для чтения лекций и проведения практических занятий в полиязычных группах;
- ежегодный анализ книгообеспеченности дисциплин специальностей бакалавриата и магистратуры учебниками и учебно-методическими пособиями с учетом принципа полиязычия и пополнение библиотечного фонда полиязычной литературой (учебная, методическая, научная, справочная и др.);
- организация написания совместных учебников и учебных пособий с зарубежными партнерами;
- разработка интегрированных образовательных программ по дисциплинам «Профессиональный казахский (русский) язык», «Профессионально-ориентированный иностранный (английский) язык» [5].

На сегодняшний день Казахстан со своим этническим многообразием является благоприятной «площадкой» для развития полиязычной личности. В связи с этим, следует отметить и факт 20-летия образования Ассамблеи народов Казахстана, которая поддерживает деятельность формирования полиязычного общества и межнационального согласия. Сегодня Казахстан выбрал единственно правильный путь развития, внедренной Президентом политики, – «Триединства языков», укрепляя позиции как государственного, так и иностранных языков.

Библиографический список

1. Назарбаев, Н.А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда // Казахстанская правда.
2. С. Abello-Contesse, P. M. Chandler, M. D. López-Jiménez, & R. Chacón-Beltrán, (Eds.), Bilingual and multilingual education in the 21st century: Building on experience (pp. 3-24). Multilingual Matters.
3. Hornberger, N. H. (2009). Multilingual education policy and practice: Ten certainties (grounded in Indigenous experience). Language Teaching, 42(02), 197-211.
4. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана (декабрь 2012 года).
5. Пресс-служба МНЭ РК
6. [http://www.kursiv.kz/news/details/obshestvo/bolshaya_chast_studentov_v_kazakhstan_obuchaetsya_na_gosudarstvennom_yazyke/]

КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТА: МОДУЛЯЦИЯ СИНОНИМИЧЕСКОЙ СВЯЗНОСТИ

**Л. Ш. Исмагамбетова, О. Г. Штро,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена особенностям современного подхода к рассмотрению лингвистических теорий в их связи с окружающей реальностью и практической направленностью обучения языку. Ее прикладной характер позволяет открыть новые возможности в плане более эффективного освоения теоретических основ лингвистики посредством коммуникативного подхода в обучении студентов языковых и неязыковых специальностей. Авторы рассматривают проблему на примере анализа синонимического повтора, выступающего в роли модулятора связности речи.

Ключевые слова: рефлексорный механизм отображения действительности, когнитивная модель обработки дискурса, личностные знания о мире, обнаружение локальной когерентности, пропозиционные схемы, синонимические повторы, релевантная структура.

COGNITIVE APPROACH TO THE STUDY OF LANGUAGE THROUGH STYLISTIC FEATURES OF THE TEXT: MODULATION OF SYNONYMIC CONNECTIVITY

**L. Sh. Ismagambetova, O. G. Shtro
Omsk humanitarian Academy**

Article is devoted to features of modern approach to consideration of linguistic theories in the light of their connection with surrounding reality and a practical orientation of training language. Its applied nature allows to open new opportunities in respect of more effective development of theoretical fundamentals of linguistics by means of communicative approach in students' training of linguistic and unlinguistic specialties. Authors consider article problem on the example of the analysis of the synonymic repetition acting as the modulator of speech connectivity.

Keywords: reflex mechanism of reality display, cognitive model of discourse processing, personal knowledge of the world, detection of local coherence, propositional schemes, synonymic repetitions, relevant structure.

Отличительной особенностью современных лингвистических теорий является их стремление обнаружить посредничество языка между людьми и окружающей их реальностью, его рефлексорный механизм отображения действительности. Основной целью лингвистики стало исследование закономерности организации речевого общения, включая функционирование языковых средств реальных речевых актов. Объясняется это тем, что потребности науки к изучению собственно языка отстранены от окружающей реальности, как это было ранее, что исчерпало себя полностью. При

этом новое направление обрело более прикладной характер, позволяющий видеть связь языка с коммуникацией и, в том числе, с точки зрения потребностей иноязычных носителей для выработки наиболее действенных методик его эффективного усвоения. В этой связи наметилась явная тенденция перехода от описательного устройства языка к изучению его роли в процессе коммуникации. Имеются предпосылки для разработки качественно новых подходов к самой проблеме исследования в лингвистике и, в частности, когнитивный подход. Он основан на детальной разработке сущности процессов порождения и восприятия текста. Элементы, составляющие когнитивную модель обработки дискурса, представляются в виде структур на уровне значений и способов концептуальной организации дискурса [1, 120].

Данная модель основывается на стратегическом подходе и поэтому является гибкой, оперативной моделью. Она ориентирована на комплексность описания: понимание начинается с уровня слов и постепенно продвигается к уровню предложений, их последовательностям и далее – к высшим структурам – текстам. Но не исключается обратная связь между менее сложными и более сложными единицами: понимание функции слова в предложении зависит от предложения в целом. Инкорпорируя опыт, накопленный социумом, личностные знания о мире также накладывают отпечаток на процесс понимания и порождения текстов.

Рассматривая работу когнитивной модели, мы сталкиваемся с конструированием пропозиций, продвигаясь от структурного декодирования фонетических или графических цепочек, отождествления фонем/букв и конструирования морфем, т.е. семантической интерпретации при распознавании слов к ожиданию возможных значений и общей синтаксической структуры предложения [2, 17].

Таким образом, в когнитивной модели пропозиции конструируются на основе значений слов, активизированных в семантической памяти, и синтаксических структур предложений. Как правило, одно простое предложение (clause) выражает одну пропозицию. Лексические значения же соответствуют так называемым атомарным пропозициям. Последние организуются в пропозиционные схемы при помощи структурных отношений или функций [3, 93].

Следующей задачей в нашей модели когнитивной обработки текста является установление значимых связей между предложениями текста, т.е. обнаружение локальной когерентности (связности). Следовательно, основной целью понимания на этом этапе будет конструирование локальной связности.

Стратегическое установление локальной когерентности в когнитивной модели требует, чтобы пользователь языка по возможности эффективно проводил поиск потенциальных связей между фактами, обозначенными пропозициями. Часто соотнесенные таким образом факты обозначают тождественные референты: индивидуальные объекты и лица. Поэтому одной из возможных стратегий является поиск аргументов пропозиции, которые находятся в отношении кореферентности с одним из аргументов предыдущей

пропозиции. Синонимический повтор в тексте, исходя из этих доводов, можно также соотнести с такого рода стратегиями повторения аргументов.

Обратившись для наших наблюдений к пьесе Теннесси Вильямса «Случай с растоптанными петуниями», мы извлекли из этого произведения синонимические повторы, которые, в зависимости от их роли в когнитивной модели, можно систематизировать следующим образом:

1. Повторы, играющие как бы атомарную роль в структуре одной пропозиции.

a) DOROTHY. I wish to report a case of deliberate and malicious sabotage! [4, 11]

b) DOROTHY. ...Every single little petunia deliberately and maliciously crushed underfoot. [4, 12]

c) DOROTHY. ...Any man who would crush a sweet petunia is equally capable in my opinion of striking a helpless woman or kicking an innocent child! [4, 13]

При этом мы замечаем, что предложения с синонимическими повторами перекликаются между собой в семантическом плане, что позволяет рассматривать их как последовательность речевых синонимов и даже выделить в самостоятельную группу:

2. Повторы, организующие данный текст в пропозиционные схемы.

Нахождение значимых связей между предложениями текста, структуры которых пронизаны синонимическими повторами, обнаруживается в рамках более протяженного фрагмента:

DOROTHY. ...Excuse me, please. My nerves are all to pieces! Gracious, please be careful. You're bumping your head against my chandeliers.

YOUNG MAN. Sorry. Miss Simple. I guess I'd better sit down.

DOROTHY. Heaven have mercy upon us! You seem to have a genius for destructions! You've broken that little antique chair to smithereens! [4, 12-13]

Такое расстояние между компонентами повтора, тем не менее, даже усиливает эффект когерентности, что дает нам основание отнести их в особую группу, которую можно определить следующим образом:

3. Повторы, стоящие на уровне связующего компонента гораздо более обширных, относительно законченных в смысловом отношении фрагментах текста.

Продолжая классифицировать синонимические повторы из пьесы Т. Вильямса, мы выделим теперь две параллельные тематически связанные подгруппы речевых синонимов, которые пронизывают ткань всего произведения:

- к первой подгруппе будут отнесены повторы под рубрикой «Death, Unlimited», т. е. олицетворяющие затухание жизни, ее омертвление и доминирование всего слабого и безжизненного;

- ко второй подгруппе, в противоположность первой, – синонимические повторы, выражающие активные жизненные проявления, символизирующие «Life, Incorporated», как-то:

- 1) rows of tiresome, trivial little things like petunias [4, 18]
such delicate, fragile creatures, these petunias [4, 14]
Can't be allowed to grow wild... - ...regimented [4, 15]

- 2) outrageous things, senseless acrobatics, cartwheels in mid-air, unheard-of songs, distill the midnight vapors into wine, ...pagan dances [4, 23]

Наши наблюдения позволяют сделать вывод, что взаимосвязанность пропозиций в тексте может быть стратегически установлена посредством синонимического повтора, который является в данном случае ориентиром для пользователя языка в поиске связей между глобальными структурами текста. Таким образом, мы можем выделить еще одну группу синонимических повторов:

4. Повторы, объединенные проявлениями свойств когерентности в масштабе целого текста.

Если же мы вернемся к первым трем группам примеров, то заметим, что и они отчасти тематически подчинены этим двум выделенным нами подгруппам. Следовательно, речевые синонимические повторы активизируют релевантную структуру из семантической памяти своим проявлением в тексте. Помимо всего, они используются как мощное средство стимулирования адекватной переработки информации текста в его логической последовательности и связности.

Итак, синонимический повтор, если отступить от описательного подхода традиционной лингвистики, выступает в роли связующего звена, своеобразного аккумулятора идей выражения глубинного смысла и стыковки отдельных пропозиций. Подобное понимание проблемы позволяет прийти к иному осмыслению авторских стилей и при изучении литературных произведений не носителями языка иначе воспринимать их ценностность на уровне коммуникативной связности, позволяющей обеспечить лучшее усвоение новых лексических единиц как составляющих целостной картины когнитивной модели, лежащей в основе процессов порождения и восприятия текстов. Очевидно, что более глубокое и осмысленное освоение иноязычного пространства невозможно вне коммуникативной направленности данного процесса, что должно стать основой в обучении теоретическим основам лингвистики студентов языковых и неязыковых специальностей.

Библиографический список

1. Ван Дейк, Т.А. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. с англ. – М., 1989.
2. Красных, В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: Курс Лекций. – М., - 2001.
3. Кустова, Г.И. Когнитивные модели в семантической деривации в системе производных значений//ВЯ, 2000. - № 4. с.85-109.
4. Williams, T. The Case of the Crushed Petunias. – In: "Plays for Reading" (Revised Edition by Thomas Karl). Washington, 1994.

СПЕЦКУРС РИСУНКА КАК ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОФИЛЬНОМ АРХИТЕКТУРНОМ КЛАССЕ

**Т. А. Комлева,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена особенностям преподавания спецкурса рисунка в профильном архитектурном классе. Спецкурсы – это дополнительные занятия для одаренных учащихся. Рисунок является основой профессиональной коммуникации. Учебная работа по спецкурсу рисунка основана на академическом подходе. Система разностороннего обучения строится по принципу последовательного освоения изображения различных по сложности предметов.

Ключевые слова: рисунок, специальный курс, довузовская подготовка, архитектурное образование, академический подход.

A SPECIAL COURSE OF DRAWING AS THE BASIS FOR BUILDING PROFESSIONAL COMMUNICATION IN THE SPECIALIZED ARCHITECTURAL GRADE

**T. A. Komleva,
Omsk humanitarian Academy**

The article is devoted to peculiarities of teaching the course of architectural drawing in the profile class. The special courses is an elective for gifted students. The drawing is the basis of professional communication. Academic work for the course pattern is based on the academic approach. The versatile system of training is based on the principle of successive development of images of different complexity objects.

Keywords: drawing, a special course, pre-University training, architectural education, academic approach.

Программные документы в области образования, определяющие пути дальнейшего совершенствования учебного процесса, выделяют инновационную составляющую как основу такой деятельности. Глобальное развитие человека и общества невозможны без активного внедрения инноваций. Изменяются техника и технологии, производство и потребление, происходят радикальные изменения в окружающем нас мире.

Актуальность тематики исследования определяется необходимостью эффективной передачи и восприятия графической информации в современном полиязычном и мультикультурном обществе, что определяет использование технического и художественного рисунка как универсального языка графики, в качестве основы построения взаимодействия в творческой среде.

Спецкурсы – это дополнительные занятия естественнонаучной направленности для одаренных учащихся, организованные в рамках школьного научного

общества (ШНО), отделения дополнительного образования детей. Организуются спецкурсы прежде всего для учащихся физико-математических, химико-биологических, естественнонаучных и архитектурно-художественных классов.

Построение учебного процесса в архитектурно-художественных классах ведется на основе инновационных дидактических технологий. Проведение занятий в рамках спецкурса рисунка предполагает деление класса на подгруппы, индивидуальные консультации, обучение с помощью аудиовизуальных технических средств [1].

Обучение в школе – это часть человеческой жизни, определяемая как период познания основ научного, культурного, эстетического опыта цивилизации, формирования мировоззрения и основ коммуникации.

Основной задачей довузовского обучения в архитектурном классе является воспитание эстетически подготовленной личности, в равной мере способной оценить качество окружающей его среды (природу, архитектуру, искусство) и созидать эту среду в пределах своего влияния: в учебном классе, интерьере своего дома, в предметах быта.



«Пляшущие человечки». Коллаж. Оракал, пленка.

Работы учащихся архитектурного класса. Руководитель – Т.А. Комлева

Поступив в архитектурный класс, учащиеся открывают для себя тайны творчества, на практике осваивают различные художественные материалы и техники, занимаются керамикой, изобразительным и декоративно-прикладным искусством, лепкой, познают историю искусств. Пример работы в смешанной технике – рис.

«Рисунок – это основа и душа всех видов изображения», – говорил Микеланджело. Изобразительное искусство – это своеобразная форма понимания и

отображения окружающей действительности. Умение видеть, понимать и отображать окружающую действительность в рисунке важно для образованного человека в любой сфере его деятельности, тем более в профессиональной деятельности, связанной с изобразительными дисциплинами, например, архитектурой. Архитектура – явление сложное. Представления об архитектуре, о ее задачах, ее роли в жизни общества бывают различными. Одни склонны придавать большее значение практической стороне архитектуры, другие – ее специфике как особому виду искусства. Одно неизменно: архитектура начинается с замысла, а замысел архитектор вначале воплощает в рисунке, определяет объемно-пространственное решение объекта, планировку, форму целого и деталей, преследуя двуединую цель – удобства и красоты. Связь архитектуры и рисунка очевидна [2].

Интегрированный спецкурс рисунка объединяет уроки изобразительной деятельности, графики, живописи, беседы об искусстве, декоративное рисование, элементы компьютерной графики.

Содержательную основу спецкурса рисунка составляют:

- теоретическая подготовка по истории художественного и архитектурного наследия;
- практический опыт реализации архитектурных проектов и декоративно-художественного оформления;
- научные основы архитектурного творчества.

Новизна спецкурса рисунка состоит во взаимосвязи глубокого изучения произведений живописи, графики, рисунка; анализа взаимодействия объекта творчества с природной средой и авторской интерпретацией архитектурно-художественных ансамблей.

Конструктивно-линейный рисунок архитекторов имеет определенные отличия от техники изображения, применяемой художниками-живописцами и графиками. Для художника рисунок на завершающем этапе является законченным произведением, в то время как рисунок архитектора – комплект ортогональных и перспективных рисунков-чертежей. В процессе разработки авторского решения архитектор определяет стилевое направление и образный язык для своих сооружений, что задает профессиональные особенности архитектурной графики.

Обучение рисованию для будущего архитектора структурно взаимосвязано со знаниями из предметных областей математики, геометрии, физики, биологии и анатомии, общественных наук, навыками трудовой деятельности. Изучение спецкурса рисунка помогает не только осмысленному изображению натуры, но и формированию творческого мировоззрения, стимулирующего образно-художественное мышление, определяющего необходимость обязательной практической реализации авторского замысла.

В основу спецкурса рисунка положено изучение теоретической базы и практических навыков изображения окружающего мира. Рисовать – значит рассуждать, последовательно учиться мыслить образом, линией, формой.

Для успешного овладения техникой рисования необходимо хорошо натренированное зрение, которое позволяет цельно смотреть на натуру, точно определять пропорции, замечать тончайшие градации светотени, чувствовать и передавать объем и пространство на плоскости; надо наработать определенные моторные навыки в ручной работе. Как в часы академических занятий, так и самостоятельно нарабатываются необходимые основы профессиональной графической коммуникации.

Пониманию предшествует наблюдение и осознание. Как говорил Ян Амос Коменский: «Всё, что только можно предоставить для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, что можно вкусить – вкусом, доступное осязанию – путем осязания, то есть, наблюдая, воспринимая и анализируя окружающую действительность, мы имеем возможность составить представление об окружающем мире». Зрительное восприятие – это целостный образ предмета или явления, оно вызывает в сознании ощущение материальных качеств предмета, позволяет чувствовать цвет, форму и пространство, статику и динамику натуры. Но каждый человек воспринимает окружающий мир по-своему, в меру своего воспитания, образования, культурного уровня, направленности трудовой деятельности [2].

В рамках компетентностного подхода актуальна проблема активизации познавательной деятельности учащихся, развитие их самостоятельности и творчества. Для предметов художественной направленности, к которым относится спецкурс рисунка, развитие творческого потенциала всегда было ведущим требованием. Традиции академической художественной школы зарекомендовали себя как действенные и эффективные [3].

В свете современной ориентации образования на формирование компетенций в процессе преподавания спецкурса рисунка создаются такие дидактические и психологические условия, при которых обучающиеся смогут не только проявить познавательную активность, но и продемонстрировать свою индивидуальность, личностную социальную позицию. Это возможно при дополнении традиционного репродуктивного метода рисования инновационными формами обучения, активизирующими учебный процесс, способствующими развитию у рисовальщика мышления и творческих способностей [4].

Обучение в рамках спецкурса рисунка, как и традиционное обучение рисованию, опирается на репродуктивные методики, в основе которых лежит грамотное копирование натуры, построенное на логически точном воспроизведении линейно-конструктивной формы в пространстве и передаче светотональных отношений. Анализ теоретического материала и практической деятельности показывает, что учебная работа по спецкурсу рисунка основана на академическом подходе и предполагает систему разностороннего обучения, которая строится по принципу последовательного освоения изображения различных по сложности предметов.

Библиографический список

1. Программа архитектурно-художественной подготовки школьников для профильных архитектурно-художественных классов и студий архитектурно-художественной направленности общеобразовательных учреждений. – Тюмень: 2003. - рекомендовано Министерством образования РФ (Письмо МО РФ от 25 мая 2003 года, № 01–19/242)
2. Самойлов, Ю. К. С 17 Рисунок: Программа и методические указания для учащихся профильных классов общеобразовательной школы. – Ульяновск: 2002. – 23 с.
3. Пятко, Л. А. Традиции и инновации в преподавании дисциплины «Рисунок с основами перспективы» [Текст] / Л. А. Пятко // Образование и наука в современных условиях : материалы II междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 15 янв. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 129–130. – ISBN 978-5-906626-56-1.
4. Ли, Н.Г. Проблемы профессиональной подготовки педагогических кадров и методов обучения рисунку [Текст] / Н.Г. Ли // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – №2. – С. 53–57.

УДК 377.031

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСТАНОВКА КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА

**Н. М. Костикина, М. А. Черноусов,
Сибирский государственный университет физической культуры
и спорта, г. Омск**

В статье рассматривается понятие «профессиональные установки» как фактор профессионального становления студентов в процессе обучения в вузе. Представлены структура установок и их функции, необходимость целенаправленного формирования профессиональных установок студентов.

Ключевые слова: профессиональные установки, мотивация, трехкомпонентная структура установки.

PROFESSIONAL INSTALLATION AS A FACTOR OF FORMATION OF PROFESSIONAL CONSCIOUSNESS STUDENTS OF SPORTS HIGH SCHOOL

**N. M. Kotikhina, M. A. Chernousov,
Siberian state University of physical culture and sports, Omsk**

The article discusses the concept of "professional installation" as a factor of students' professional formation during learning process at the university. The structure units and their functions, the need for purposeful formation of students' professional settings are presented.

Keywords: professional attitudes, motivation, three-part installation structure.

Одной из важных предпосылок успешного профессионального становления студентов на этапе вузовского обучения, по мнению М. А. Алимовой

(2000), Т. Б. Барышевой (2012) и других, является формирование профессиональных установок. Профессиональная установка – это система ориентаций субъекта профессионального развития на социальные запросы по присвоению профессиональной деятельности, психологическая готовность к решению специфических возрастных задач при вступлении в среду профессий [4].

Г. В. Акопов считает, что профессиональная установка есть такое разнородное мотивационно-смысловое образование, проявляющееся в готовности личности воспринимать определенным образом условия деятельности и действовать в них соответствующим образом, которое пронизывает все аспекты профессиональной деятельности от профессионального самосознания до действия или поступка [1].

Исследования, проводимые Федеральной службой государственной статистики (Росстат), показали, что на сегодняшний день в России 55% опрошенных россиян не работают по специальности, а в неформальном секторе цифра достигает 73 %. Подобная картина наблюдается и с выпускниками физкультурных вузов. Установка является частью мотивационной сферы, а в физкультурный вуз абитуриенты подчас поступают не столько для получения профессии учителя физической культуры или тренера по виду спорта, сколько для продолжения спортивной карьеры. Невысокая оплата труда учителя физической культуры, сокращение количества ДЮСШ, отсутствие рабочих мест часто объясняется недостаточным интересом к будущей профессии, и, как следствие, плохую посещаемость учебных занятий, низкий уровень познавательной деятельности. Однако только размер заработной платы не может изменить мышление, сделать из человека профессионала.

Понятие «профессионализм» не ограничивается характеристиками высококвалифицированного труда, это, прежде всего, особое мировоззрение, готовность постоянно учиться и совершенствовать свое мастерство, это ответственность за результат своей деятельности (М. А. Алимova, 2000; Т. Б. Барышева, 2012) [2,3].

В.Е. Жабakov (2007) отмечает, что современная практика обучения и воспитания требуют «от специалиста в сфере физической культуры высокого уровня активности педагогического мышления и владения целостной системой умений педагогического проектирования, моделирования. педагогической диагностики» [5, с. 23]. Для успешного решения данных вопросов весьма актуальным является формирование профессиональных установок у студентов физкультурных вузов. За время получения высшего образования закладываются основы профессионально значимых и личностных качеств будущего специалиста в области физической культуры и спорта, которые в последующем должны обеспечить оптимальную адаптацию к профессиональной деятельности. Профессиональная установка рассматривается нами как значимый фактор, формирующий профессиональное становление личности будущего специалиста в сфере физической культуры и спорта.

Были определены следующие противоречия:

Социально-педагогического характера: между потребностью общества в личности будущих специалистов в области ФКиС, обладающих высоким уровнем профессиональных установок, и уровнем их сформированности в современных условиях профессионального образования.

Научно-методического характера: между объективной потребностью образовательной практики в формировании профессиональных установок у студентов физкультурных вузов и отсутствием соответствующих научно-методических разработок обеспечения данного процесса.

Проблема исследования: Недостаточность научных разработок, касающихся формирования профессиональных установок у студентов физкультурных вузов.

Объект исследования: процесс становления профессиональных установок у студентов.

Предмет исследования: комплексная программа формирования профессиональных установок у студентов физкультурных вузов.

Цель исследования: разработать и обосновать комплексную программу формирования профессиональных установок у студентов физкультурных вузов с учетом уровня их сформированности.

Гипотеза исследования: предполагаем, что знание критериев оценки и уровня сформированности профессиональных установок у студентов позволит разработать комплексную программу, реализация которой даст возможность качественно повысить уровень профессиональных установок студентов.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть в научно-методической литературе состояние проблемы формирования профессиональных установок у студентов на современном этапе.
2. Определить критерии оценки профессиональных установок, выявить уровень сформированности у студентов физкультурного вуза.
3. Разработать и проверить эффективность комплексной программы формирования профессиональных установок у студентов физкультурных вузов.

Установка выражает позицию человека при рассмотрении определенного вопроса. Г. Олпорт обобщил данные существующих исследований, собрав воедино те отдельные признаки, которыми можно было бы охарактеризовать понятие «установка». Профессиональная установка определяется следующими признаками:

а) установка представляет собой ориентацию человека на объекты действительности или социальные ценности, которые каким-то образом служат потребностям индивида и удовлетворяют их;

б) в зависимости от обстоятельств интенсивность выявления установки колеблется от потенциального состояния до максимальной активности;

в) установка не носит инстинктивный врожденный характер, а создается на основе личного опыта индивида [6].

При изучении научно-методической литературы мы определили сущность установки, их функции в регуляции поведения:

1. Установки обеспечивают последовательный, постоянный, целенаправленный характер осуществления деятельности, являясь механизмом, который стабилизирует любой процесс. Установки помогают сохранить устойчивость в ситуациях, которые регулярно подвержены изменениям.

2. Установки предоставляют субъекту определенную свободу от необходимости принимать решения и каждый раз контролировать процесс осуществления деятельности в типичных ситуациях, которые встречались ранее.

Данные функции могут оказать положительный эффект в учебной, а позже и в профессиональной деятельности. Но установки также обладают и отрицательным эффектом: они могут выступать как фактор, способствующий косности, инертности, препятствующий приспособлению к новым условиям. В связи с этим они не должны формироваться хаотично, в учебном процессе необходимо создавать специальные педагогические условия для формирования качественных (положительных) профессиональных установок.

Позитивные или благоприятные для деятельности профессиональные установки характеризуются:

- высоким стремлением студента следовать образовательной программе вуза;
- положительной эмоциональной оценкой своей профессиональной деятельности в университете и положительным представлением своей будущей профессиональной деятельности;
- наличием у студента социальных потребностей, определяющих выбор профессии специалиста в области физической культуры и спорта;
- развитием у студента (его личности) профессионального мышления, профессиональной установки, рефлексии и профессионально важных качеств, которые соответствуют требованиям профессии при осуществлении профессиональной деятельности.
- потребностью в профессиональном самосовершенствовании.

Негативные или неблагоприятные для профессиональной деятельности профессиональные установки студентов характеризуются низкой готовностью студента следовать требованиям образовательной программы, готовностью студента к формам негативного, асоциального поведения.

Г. В. Акопов, отмечает, что профессиональное становление – это часть саморазвития личности, определяемая у взрослого человека посредством его включенности в деятельность и удовлетворенности профессиональной активностью и деятельностью. Результатом профессионального развития субъекта являются не только приобретенные знания, умения и навыки. Оно также выражается через профессиональную установку, изменение отношения, развитие профессионального самосознания, динамику образа «Я», профессиональные самооценки, критерии профессионального успеха, формирование профессиональной ментальности [1].

В результате теоретического анализа были выявлены критерии, по которым можно судить об уровне сформированности профессиональных

установок личности: мотивация обучения в вузе, потребность в профессиональном самосовершенствовании, совокупность индивидуальных взглядов на мир профессии (отношение студента к профессии, понимание ее социальной значимости, желание реализовать себя в профессии и т.д.).

Профессиональные установки имеют трехкомпонентную структуру: когнитивный компонент, аффективный компонент, поведенческий компонент, следовательно, сформировать их можно только комплексом методов и средств, воздействуя на все структурные компоненты установок [1].

В процессе исследования была разработана программа формирования профессиональных установок студентов, включающая диагностирующую и активизирующую части.

Диагностирующая часть позволила определить уровень сформированности профессиональных установок студентов. Так, было выявлено, что половина студентов имеет низкий уровень ориентации на «приобретение знаний» (49 % контрольной и 50 % экспериментальной) и «овладение профессией» (50 % контрольной и 45 % экспериментальной). Высокий уровень ориентации на «получение диплома» был выявлен у 52 % студентов контрольной и 51 % студентов экспериментальной групп. Данный факт свидетельствует о большом количестве студентов, руководствующихся внешними мотивами обучения.

Изучение уровня потребности в самосовершенствовании показало, что 26 % студентов контрольной группы и 28 % студентов экспериментальной группы имеют высокий уровень, средним уровнем обладают 38% студентов контрольной и 40 % студентов экспериментальной групп. Настораживает тот факт, что, как в контрольной, так и в экспериментальной группах больше 30 % студентов показали низкий уровень. Исходя из полученных данных можно сделать вывод, что многие студенты не обладают достаточным уровнем профессиональных установок.

Активизирующая часть программы «Формирование профессиональных установок» включает средства и методы для активизации сущностной заинтересованности студента своим профессиональным «Я». Эта часть методики состоит из трех блоков, решающих задачи формирования трех компонентов структуры профессиональных установок: когнитивного, аффективного и поведенческого. Результатом активизации профессиональных установок на начальном этапе являются особые внутренние процессы, происходящие в когнитивной и эмоциональной сферах, направленные на сохранение и утверждение непротиворечивого, целостного «Я - образа», осознание собственных профессиональных способностей, то есть понимание самопригодности к данной профессии.

Цель: формирование профессиональных установок на основании активизации когнитивного, аффективного, поведенческого компонентов.

Назначение когнитивного блока: помогает студенту определить, кто такой профессионал, осознать себя как субъекта профессиональной

деятельности, определить структурные компоненты личности, инициирующие формирование и реализацию профессиональных качеств.

Назначение аффективного компонента: помогает определиться студенту, что более всего волнует его в профессиональной жизни. Положительные эмоции придают установке эмоциональную окраску и направляют действия, которые собирается совершить студент.

Назначение поведенческого компонента: помощь студентам в определении с потребностями и целями для моделирования поведения.

Для подтверждения теоретических предположений и проверки составленной методики на практике был проведен педагогический эксперимент. Основными задачами педагогического эксперимента были:

- создание условий в педагогическом процессе при изучении психолого-педагогических дисциплин для активизации субъективного фактора профессионального развития студентов;
- определение влияния составленной программы на формирование профессиональных установок студентов.

В педагогическом эксперименте участвовали студенты третьего курса; программа была включена в курс «Педагогика физической культуры и спорта».

Внедрение программы происходило на семинарских занятиях в течение 15–20 минут. Программа осуществлялась в три этапа согласно трехкомпонентной структуре профессиональных установок. Осуществление указанных этапов позволило апробировать разработанную методику в течение различных промежутков времени.

На первом и втором занятиях были проведены все методики, составляющие диагностирующий блок.

На первом этапе (когнитивном) педагогического эксперимента со студентами была проведена беседа на тему «Профессионализм». Во время разговора со студентами поставлены вопросы: что для каждого из них представляет собой «профессионализм», как реализовать себя в профессии, какое место в жизни личности занимает профессиональная деятельность, как связаны «успех» и «приложенные усилия», «профессия» и «счастье»?

После реализации программы произошли существенные изменения со следующими результатами:

- высоким уровнем ориентации на «приобретение знаний» обладают 39% студентов экспериментальной группы; 12 % студентов – в контрольной;
- высоким уровнем ориентации на «овладение профессией» обладают 46% студентов экспериментальной; 10 % студентов – контрольной группы;
- высоким уровнем потребности в самосовершенствовании обладают 52% студентов экспериментальной; 24 % студентов – контрольной.

Предложенная программа обладает положительным эффектом, т.к. в результате эксперимента выявлены статистически достоверные различия между экспериментальной и контрольной группами по всем обозначенным критериям.

Библиографический список

1. Акопов, Г.В. Учебно-профессиональные установки студентов высших образовательных учреждений различного типа // Практическая психология: проблемы и перспективы: материалы международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессора И. Ф. Мягова (к 85-летию со дня рождения), 18-20 сентября 2008 г., Воронеж.
2. Алимова, М.А. Проблема становления профессионального образа мира будущих специалистов в процессе обучения // Молодежь - Барнаулу: Тезисы докладов науч.-практ. конференции.- Барнаул: Изд-во БГПУ, 2000.- С.160-162.
3. Барышева, Т.Д. Мониторинг профессиональных установок и карьерных ориентаций студентов гуманитарных специальностей. Ж. Вектор науки ТГУ. 2012, № 1.С. 8-16.
4. Варфоломеева, Т.П. Динамика учебно-профессиональных установок студентов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. на соиск. учен. степ. к. псих. н.- Самара, 2004.-21 с.
5. Жабиков, В.Е. Исследование представлений студентов педагогического вуза о профессиональной деятельности в сфере физической культуры // Теория и практика физ. культуры.- 2007.- № 10. С.23-25.
6. Олпорт, Г. Становление личности. Избранные труды. - М.: Смысл, 2002.- 334 с.

УДК 378.147.88

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

**И. А. Костюк, О. В. Попова,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассматривается потенциал научно-исследовательской работы студентов в развитии личностных и профессиональных качеств обучаемых Омской гуманитарной академии.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, конкурентоспособность, критерии оценки качественной подготовки студентов, научно-педагогическое сопровождение НИР студента.

SCIENTIFIC-RESEARCH WORK OF STUDENTS AS A CONDITION OF PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

**I. A. Kostyuk, O. V. Popova,
Omsk humanitarian Academy**

The article discusses the potential of scientific-research work of students in developing personal and professional qualities of the Omsk humanitarian Academy.

Keywords: scientific-research work of students, competitiveness, criteria of assessment of quality training of students, scientific and pedagogical support research student.

Современное общество характеризуется сложностью социально-экономических связей и многофакторностью взаимозависимых процессов.

В данных условиях подготовка студентов в вузе к профессиональной деятельности предполагает как профессиональное, так и личностное развитие, ведь реальной оценкой успешности и компетентности выпускников станет их трудоустройство. Именно трудоустройство по специальности можно рассматривать как подтверждение компетентности и конкурентоспособности выпускника, хотя содержательная сторона конкурентоспособности может быть реализована лишь в процессе реальной трудовой деятельности по полученному направлению подготовки. Обозначенное противоречие выявило проблему: как осуществить научно-исследовательскую работу студентов, максимально развивающую их личностный и профессиональный потенциал или конкурентоспособность в условиях вузовской подготовки.

Если содержание подготовки обучающегося в высшей школе регламентировано ФГОС ВО, учебным планом, то введение Профессионального Стандарта по ряду направлений подготовки должно в идеале скорректировать диапазон предъявляемых требований к потенциальным работникам со стороны работодателей.

Реальность современной действительности состоит в том, что современная высшая школа готовит выпускников, ориентируясь, в первую очередь, на потребности регионального рынка труда. В Омской гуманитарной академии основной контингент обучаемых – это лица, имеющие практической опыт работы по своему направлению. Именно получение высшего образования, которое предоставляется в вузе, позволяет практикам обрести конкурентоспособность и повысить свой профессионализм.

Анализируя качественную подготовку студентов, С.Н. Широбоков выделяет следующие критерии:

- во-первых, количество времени, в течение которого выпускник будет адаптироваться на рабочем месте,
- во-вторых, количество смежных специальностей, которыми при необходимости он может овладеть без значительных затрат времени и усилий на их освоение.

Исходя из названных критериев, процесс подготовки студента в вузе должен обеспечить условия для развития конкурентоспособности выпускника, хотя в 90-е годы прошлого века область применения данного термина распространялась лишь на оценку учебного заведения, в сравнении с аналогичными по профилю.

Термин «конкурентоспособность» используется специалистами разных областей знаний. В среде экономистов: Ю.В. Андрияко, А.Н. Кара, А.Я. Кибанов и другие это понятие рассматривают как фундаментальную экономическую категорию, характеризующую внутреннее свойство субъекта рыночных отношений, выявляемое в процессе конкуренции с другими субъектами.

Вклад психологов в понимание сущности конкурентоспособности состоит в обозначении Э. Эриксоном сензитивного периода развития этого качества личности. В его концепции психосоциального развития личности

появление чувства конкурентоспособности является главным содержанием четвертого этапа развития или школьного возраста. Э. Эриксон предлагает рассматривать конкурентоспособность через призму трудолюбия и успешности обучения в целом, что обусловлено уровнем развития межличностной коммуникации и уверенности в собственной значимости как социально-общественной персоны.

А. Маслоу рассматривает конкурентоспособность как приобретенное личностное качество, сформированное в процессе реализации ростовых потребностей.

В педагогике относительно содержания данного понятия единой точки зрения среди специалистов нет. Исходя из реалий, отмечаем что конкурентоспособность – это способность быстро адаптироваться к постоянным изменениям социальных условий, научно-технического прогресса, новых видов деятельности и форм общения, при этом с поддержанием психоэнергетического потенциала и гармонии личности.

Характеризуя процесс обретения студентом конкурентоспособности, правомерно его рассматривать как овладение. Овладевать в переносном значении – «прочно усвоить, изучив применительно к знаниям и профессии» – читаем в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова.

С учетом содержания конкурентоспособности процесс овладения предполагает три этапа – это:

- общее образование, когда происходит формирование конкурентоспособности как личностного качества,
- профессиональное образование или второй этап, сущностным содержанием которого является развитие личностных и профессиональных качеств специалиста,
- третий этап – профессиональная деятельность, характеризующаяся реализацией профессиональных и личностных качеств как содержательной стороны конкурентоспособности.

Представляется, что научно-исследовательская деятельность как вид практического освоения программы старших курсов обучения наряду с производственной практикой позволит сформировать как компетенции обучаемых, так и готовность транслировать в процессе практической деятельности эффективные способы решения производственных проблем.

Акцент, сделанный на возрождении традиций образовательной системы высшего образования, – это научно-педагогическое сопровождение, позволяющее обеспечить совершенствование образования именно в вузе [1]. За период обучения обучающиеся могут активно участвовать в следующих научных направлениях [2]:

Деятельность в рамках учебного плана, предполагающая написание рефератов, курсовых работ, выпускной квалификационной работы.

Деятельность, не входящая в программу обучения и способствующая развитию личностного и научного потенциала: научно-практические

конференции и конференции с международным участием, тематические олимпиады, посещение занятий научных кружков, которые осуществляют деятельность в рамках заявленных научных направлений кафедр, позволяют оценить уровень сформированности профессиональных компетенций. На кафедре педагогики, психологии и социальной работы стало традицией проведение олимпиады «Психология без границ», принять участие в которой могут студенты любой формы обучения, достаточно подать заявку и ознакомиться с рекомендуемой литературой по проблеме. Результатом многолетней работы стали призовые места на олимпиадах различных уровней.

Публикационная активность, способствующая профессиональному становлению по выбранному направлению подготовки [3].

Важная роль в организации НИРС принадлежит преподавательскому составу вузов. Ведь именно преподаватели могут вовремя разглядеть способности и потенциал студентов и мотивировать их заняться научно-исследовательской работой, которая нашла свое отражение в обеспечении возможности получения разноуровневого образования: бакалавриат, магистратура, аспирантура.

Таблица 1

Численность публикаций профессорско-преподавательского состава и магистрантов в сборниках Международных научно-практических конференций: «Наука и общество: проблемы современных исследований», «Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества (2014–2016 гг.)

№ п/п	Название секции	Количество публикаций/ кол-во авторов		
		2014 г.	2015 г.	2016 г.
1.	Наука и общество: проблемы современных исследований	25/28	48/59	76/88
2.	Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества	28/28	34/36	62/64
Итого:		53/56 100 /100	82/95 155/170	138/152 260/271

Таблица составлена авторами по материалам: Наука и общество: проблемы современных исследований: сб. науч. статей / под ред. А.Э. Еремеева. – Омск: Изд-во НОУ ВПО «ОмГА», 2014. – 308 с. Наука и общество: проблемы современных исследований. IX Международная научно-практическая конференция: сб. статей ; под ред. А. Э. Еремеева. – Омск: Изд-во ОмГА, 2015. – 408 с. Наука и общество: проблемы современных исследований. X Международная научно-практическая конференция: сб. статей в 2 ч. ; под ред. д-ра филол. наук, профессора А.Э. Еремеева. – Омск: Изд-во ОмГА, 2016. – 444 с.

Налицо динамика увеличения как численности опубликованных статей, так и магистрантов, аспирантов, лиц ППС академии, принимавших участие в названных конференциях.

Научно исследовательская работа студентов ВУЗов способствует развитию множества положительных качеств: большей самоорганизации (ведь эта деятельность требует затраты свободного времени, и далеко не все могут от этого отказаться), творческого мышления, ответственности, формирования своей точки зрения и способности ее отстаивать.

Профессорско-преподавательский состав вуза на протяжении ряда лет активно реализует стратегию научно-педагогического сопровождения студентов и магистрантов педагогических направлений. Подтверждение сказанному – ежегодное участие студентов и магистрантов в международной научно-практической конференции «Студенческая весна». Под руководством преподавателей, являющихся научными руководителями, были подготовлены выступления на конференции и статьи для публикации в сборниках. Динамика публикаций за последние три года представлена в таблице.

Таблица 2

Численность публикаций студентов и магистрантов в сборниках
«Студенческая весна» (2014–2016 гг.)

№ п/п	Название секции	Количество публикаций		
		2014 г.	2015 г.	2016 г.
1.	Актуальные проблемы педагогики, психологии и социальной работы	50/50	77/77	126/136
2.	Психосоциальная работа с населением		27/27	
3.	Философские проблемы осмысления современности		2/2	6 /9
4	Журналистика в глобальном обществе	2/2	10/10	5/5
5	Экономические процессы в современном обществе	4/4	17/17	17/18
6	Проблемы управления в современном обществе	10/19	12/18	21/21
7	Правовые основы регулирования общественных отношений в России		5/5	7/7
		66/75 (100/100)	150/156 227/208	182/196 276/261

Таблица составлена авторами по материалам: Студенческая весна 2014. Сборник статей / Научный ред. А.Э. Еремеев, отв. Ред. С.М. Ильченко. – Омск: Изд-во НОУ ВПО «ОмГА», 2014. – 288 с.; Студенческая весна 2015. XI Международная научно-практическая конференция студентов и магистрантов : сборник статей под ред. А. Э. Еремеева: в 2 ч. – Омск: Изд-во ОмГА, 2015. Студенческая весна 2016. XII Международная научно-практическая конференция студентов и магистрантов : сборник статей под ред. д-ра филол. наук, профессора А.Э. Еремеева: в 3 ч. – Омск: Изд-во ОмГА, 2016.

Имеет место рост заинтересованности обучаемых в участии в конференции «Студенческая весна». Если принять результаты 2014 г. за 100 %, то количество публикаций в 2015 г. составило 227 %, а в 2016 г. – 276 %.

Анализ публикаций выявил устойчивый интерес у студентов академии к изучению проблем конфликтологии и конструктивного взаимодействия в деловой сфере. Представляется, что подобный интерес может предопределить выбор проблемы «Конфликтология: междисциплинарный подход» в качестве темы исследования.

Таким образом, в подготовке будущих выпускников осуществляется глубоко продуманная, творческая, научная и педагогическая деятельность, позволяющая реализовывать задачи модернизации высшего образования по направлениям, представленным в Омской гуманитарной академии.

Библиографический список

1. Еремеев, А.Э. Научно-исследовательская деятельность гуманитарного вуза: проблемы и решения / А.Э. Еремеев, О.В. Волох, В.И. Трушляков. // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2008. - №2. – С.99-103.

2. Рягин, С.Н. Гражданственность, нравственность и профессионализм как держательная сторона подготовки будущего педагога в условиях модернизации педагогического образования в России [Текст] / С.Н. Рягин, И.А. Костюк // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – №4 (26). – С. 144-149.

3. Костюк, И.А. Ценностные ориентации студенческой молодежи как результат межпоколенческой преемственности [Текст] / И.А. Костюк, О.В. Попова // X Международная научно-практическая конференция «Наука и общество: проблемы современных исследований»: сборник статей в 2 ч. – Ч.2; под ред. д-ра филол. наук, профессора А. Э. Еремеева. – Омск: Изд-во ОмГА, 2016. – С.82-87.

УДК 371.1

УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛЫ

**И. Г. Кузнецова,
Омская гуманитарная академия,
КГУ «Зубовская средняя школа», Зыряновский район, ВКО,
Казахстан**

В статье освещены необходимые факторы по профессиональному развитию учителей школы. Сотрудничество между учителями – необходимый фактор улучшения и преобразования школьной практики. Все действия администрации по

управлению профессиональным развитием учителей должны быть циклическими и непрерывными.

Ключевые слова: профессиональное развитие, сотрудничество, подготовка лидеров, мониторинг.

THE MANAGEMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT SCHOOL TEACHERS

**I. G. Kuznetsova,
Omsk humanitarian Academy,
KSU "Zubovsk secondary school", Zyryanovsk district,
East Kazakhstan region, Kazakhstan**

The article highlights the necessary factors for professional development of school teachers. Collaboration between teachers is a necessary factor in the improvement and transformation of school practices. All actions of the administration to manage the professional development of teachers should be cyclical and continuous.

Keywords: professional development, collaboration, training leaders, monitoring.

Мы сегодня живем в период глобальных вызовов. Сегодня молодые люди во все мире, окончивая школу, встречаются с совершенно иной реальностью и своим будущим, по сравнению с тем будущим, которым обладали представители предыдущих поколений. Чтобы стать успешными в современном информационном обществе, дети и молодые люди должны быть вовлечены в более эффективные формы активного, конструктивного обучения, обеспечивающего понимание и обретение независимости. Растет необходимость индивидуализации и персонализации обучения, предоставляющего возможности для получения различными группами учащихся инклюзивных и сенситивных знаний. В этой связи учителям школ для преобразования процесса преподавания необходимо овладеть новыми подходами и методами [1, с. 117]. Таким образом, новые подходы в преподавании, соответственно, требуют и новых подходов в обучении учителей.

Проведенный мониторинг показал, что многие учителя нуждаются в обучении и поддержке, а именно, как достичь успешности в своей работе.

В традиционной педагогике принято считать, что основными средствами повышения квалификации является курсовая подготовка, посещение семинаров, на которых теоретически рассматриваются учебные подходы. Но уже доказано, что подобные способы не являются эффективными и, следовательно, не обеспечивают устойчивые изменения в практике преподавания и обучения.

Все современные исследования показывают, что профессиональное развитие требует от учителя позиционирования себя в рамках образовательного сообщества, в котором практика преподавания и обучения разрабатывается при непосредственном участии самого учителя на основе результатов современных исследований [1, с. 121]. Учителя, движимые нравственными

убеждениями, не механически получают знания, а сами их формируют, действуют в данных условиях с лидерской позиции, оказывая воздействие на своих коллег и их окружение и сохраняя неустанное внимание на аутентичном обучении [2, с. 58]. С целью содействия коллегам в более основательном развитии их практики преподавания и обучения успешные учителя реализуют процессы коучинга или менторинга, поддерживая коллег в практическом воплощении ими идей и в исследовании собственной практики. Поэтому одной из задач для школы является подготовка лидеров, способных к обучению коллег реализации процесса коучинга в масштабе всей школы. Это возможно через обучение учителей в рамках уровневых программ, разработанных Кембриджским университетом совместно с Центром педагогического мастерства. Администрации школы необходимо направлять на данное обучение тех учителей, которые заинтересованно и с энтузиазмом занимаются преподаванием и обучением, так как им предстоит стать учителями-лидерами, которые будут представлять собой важный источник опыта и информации для коллег. Эффективные лидеры оказывают не прямое, но мощное воздействие на эффективность школы и на уровень усвоения знаний учащимися.

Сотрудничество между учителями – необходимый фактор улучшения и преобразования школьной практики. Работа учителя наиболее эффективна, когда его поддерживают коллеги, работают как единый коллектив. Коллегиальные отношения и коллективная практика лежат в основе развития возможностей для школы. Доказано, что форма общения между теми, кто ежедневно работает вместе, является лучшим показателем организационного здоровья. Это предполагает форму профессионального развития и обучения, основанную на сотрудничестве, содействии и совместной работе, что подразумевает взгляд на школу как на учебное сообщество, в котором педагоги и ученики учатся совместно [3, с. 27].

Каковы же действия администрации по управлению профессиональным развитием учителей? Процесс управления должен быть цикличным и непрерывным, заключаться в последовательном выполнении его циклов: «цель – действие – результат – новая цель». Управление профессиональным развитием должно носить прогнозируемый характер. Необходимые действия для руководства школы в обеспечении профессионального роста учителей:

Руководитель школы постоянно анализирует и обновляет знания о методике и изменениях, происходящих в сфере технологии и педагогики по всему миру.

Руководством школы совместно с учителями-лидерами составлен план развития школы, в котором учтены новые направления на международном, национальном и местном уровнях, описаны стратегии, способствующие росту культуры профессионального развития.

Руководитель делегирует лидерские полномочия учителям-лидерам и руководителям методических объединений.

Директор школы обеспечивает коллаборативную, коллегиальную школьную среду.

Таким образом, школьное руководство играет ключевую роль в профессиональном развитии учителей посредством оказания воздействия на повышение мотивации и профессиональных возможностей учителей, а также на климат и атмосферу, в которой они работают и обучаются. Содействие профессиональному росту учителей и планирование профессионального развития учителей считаются главными сферами влияния школьного руководства.

Библиографический список

- 1.Руководство для учителя. Первый (продвинутый уровень). Второе издание. АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» 2014 г.
2. Dudley, P. (2008). Lesson study in England: from school networks to national policy [Lesson study в Англии: от школьных сетевых сообществ до государственной политики]. Presented at the World Association of Lesson Studies Annual Conference, Hong Kong Institute of Education.
3. Фонарев, А.Р. Психология личностного становления педагога-профессионала: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 2007. – 49 с.
- 4.Чемоданова, Г.И., Власенко, С.В. Совершенствование практических навыков молодого учителя в условиях общеобразовательной школы // Современные проблемы науки и образования. (РИНЦ 0,093). // Педагогические науки. – № 3. – С. 16–18.

УДК37.013

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

**М. Е. Кылышбекова,
Омская гуманитарная академия**

В статье дан теоретический анализ подходов к содержанию понятий «общение» и «коммуникация», их соотношению и взаимосвязи. Раскрыты особенности профессиональной коммуникации педагога и определены возможные трудности профессиональной коммуникации молодого специалиста.

Ключевые слова: общение, коммуникация, профессиональная коммуникация педагога.

TO THE QUESTION ABOUT THE CONCEPT OF PROFESSIONALLY-PEDAGOGICAL COMMUNICATION

**M. E. Kylyshbekova,
Omsk humanitarian Academy**

In the article the theoretical analysis of going is given near maintenance of concepts "commonication" and "communication", to their correlation and intercommunication. The

features of professional communication of teacher are exposed and possible difficulties of professional communication of young specialist are certain.

Keywords: commonunication, communication, professional communication of teacher.

В современном мире значительно изменились требования, которые предъявляются работодателями к выпускникам профессиональных учебных заведений. На сегодняшний день специалист должен обладать достаточно высоким уровнем профессиональной коммуникации. Это дает ему возможность эффективно взаимодействовать с педагогическим составом, что позволяет обеспечить успешное развитие его профессиональной деятельности и дальнейший профессиональный рост. Система образования должна уделить особое внимание развитию коммуникативной компетенции студентов. В требованиях, выдвигаемых стандартами педагогических учебных заведений, имеется такое требование, как развитие коммуникативной способности студентов при освоении учебных дисциплин. Но практика образования в педагогических учебных заведениях говорит о недостаточном внимании к процессу становления коммуникативной компетенции студентов в области профессиональной деятельности. К сокращению непосредственного речевого диалога педагога со студентом приводят такие опосредованные формы взаимодействия в учебном процессе, как дистанционное обучение, тестовые формы контроля. При этих формах учебного взаимодействия у студентов мало возможностей публичных выступлений перед педагогами, сокурсниками, детьми. Впоследствии студенты, проходя практику в школах и детских образовательных учреждениях, испытывают значительные трудности в организации профессионального общения.

Противоречие между желанием молодого специалиста скорее войти в профессиональное сообщество, реализовать себя в профессиональной деятельности и отсутствием достаточной подготовки к профессиональной коммуникации указывает на актуальность проблемы и требует разработки теоретических подходов к определению содержания и технологии подготовки будущего специалиста, к преодолению возможных трудностей будущей профессиональной коммуникации.

Для теоретического анализа данной проблемы необходимо рассмотреть содержание основных понятий. В современных педагогике и психологии для характеристики рассматриваемой проблемы применяется два основных понятия: общение и коммуникация. Изначально появился термин «общение», а термин «коммуникация» начал использоваться только в начале 20 века.

В научной литературе термин «коммуникация» рассматривается часто. Для наглядности приведем несколько определений. В своей диссертации И.Л. Плужник пишет, что под коммуникацией понимает общение, передачу информации от человека к человеку – это специфическая форма взаимодействия людей в процессах их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка (реже при

помощи других знаковых систем) [1]. Более подробный анализ понятий позволяет сделать вывод о неправильности отождествления общения и коммуникации. Такого мнения придерживаются Г.М. Андреева, М.С. Каган, А.В. Соколов. Они находят различные основания для разделения данных понятий. М.С. Каган, выделяя связь обоих процессов с информацией, утверждает их различия по нескольким основаниям:

- общение направлено на совместную выработку информации, а коммуникация – на ее получение и выработку;
- коммуникация монологична, общение диалогично;
- в процессе коммуникации информация убывает в канале связи, а в процессе общения – возрастает;
- общение предполагает свободный вход и выход участников, а коммуникация – обязательна для участников;
- акт коммуникации безличен, одна и та же информация может быть адресована разным получателям, а общение всегда ориентировано на индивидуальность партнера, его характер, опыт, мировоззрение, отношение к самому акту общения [2].

Поэтому общение не может происходить без установления межличностных отношений, тогда как коммуникация может осуществляться и носить только конкретный информационный характер, что никаким образом не влияет на его эффективность.

Г.М. Андреева предлагает по-другому сравнить эти два понятия. Она считает, что понятие «общение» шире, чем понятие «коммуникация». В структуре общения автор выделяет три взаимосвязанные стороны: коммуникативную, интерактивную и перцептивную. «Коммуникативная сторона общения, или коммуникация в узком смысле слова, состоит в обмене информацией между общающимися индивидами. Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами, то есть в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями. Перцептивная сторона общения означает процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания» [3].

Таким образом, согласно взглядам Г.М. Андреевой, коммуникация выступает информационным компонентом общения и существует с интеракцией и перцепцией.

Социолог А.В. Соколов [4], разделяя мнение Г.М. Андреевой о трехзвенной структуре общения, считает, что соотношение понятий «общение» и «коммуникация» более сложное и зависит от типа общения, мотивов и целей субъектов. Он полагает, что общение – это одна из форм коммуникационной деятельности. Устная коммуникация всегда является частью общения, хотя общение может осуществляться и без словесной коммуникации. Поэтому устная коммуникация может быть частью общения, а может полностью исчерпывать содержание духовного общения

субъектов, становясь тождественной ему. А.В. Соколов выделяет четыре вида коммуникации: материальную, генетическую, психическую и социальную. Разновидностью социальной коммуникации является профессиональная коммуникация [4].

Таким образом, сравнительный анализ понятий «общение» и «коммуникация» свидетельствует о том, что в их содержании есть общее – процесс взаимодействия с целью передачи информации, сообщения, обмена мыслями.

Мы поддерживаем позицию Г.М. Андреевой и рассматриваем коммуникацию как составную часть общения, вместе с тем разделяем и мнение А.В. Соколова.

Теперь перейдем к понятию «профессиональная коммуникация педагогов». Такая терминология для педагогики значительно новая. Обычно принято говорить о педагогическом общении, которое представляет собой «профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе» [5].

В учебном пособии для студентов высших педагогических учебных заведений под редакцией В.А. Сластенина уточняется: «Педагогическое общение – это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания, взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности» [6].

Поэтому в обоих определениях речь идет об общении педагога с учащимися, которые являются субъектами. Но вместе с принятием нового образовательного стандарта, становления открытого гражданского общества, повсеместного включения в круг общения Интернета современная ситуация требует изменений функций, которые выполняет учитель в педагогической деятельности.

В своей работе Е.В. Пискунова доказала, что выполнение главной функции (содействие образованию ребенка) педагог может осуществить в одиночку, для этого требуется установить отношения сотрудничества с коллегами внутри образовательного учреждения, в межшкольных образовательных программах. То есть в современных условиях актуальна «реализация ансамблевого характера профессионально-педагогической деятельности» [7].

Анализ научных исследований интерпретации понятия «профессиональная коммуникация» позволяет выделить ее основные характеристики:

- процесс возникновения взаимопонимания в определенной профессиональной области;
- процесс обмена информацией между специалистами;

- профессиональная коммуникация специалистов соответствующего профиля может являться одним из способов повышения квалификации;
- включает открытую систему знаний в области коммуникаций и информационных технологий, профессионально ориентированных информационных и коммуникационных умений, актуализация которых происходит в реальных профессионально ориентированных ситуациях;
- позволяет решать задачи по улучшению партнерских отношений, принятию общих целей, налаживанию контакта с коллегами, ведению переговоров и умению работать в команде;
- способствует успешному и легкому вхождению молодого специалиста в профессиональную среду;
- позволяет конструировать профессиональные сообщества.
- направлена на саморазвитие и самосовершенствование специалиста в профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность педагога невозможна без коммуникации и общения. В условиях глобализации, богатства профессиональных информационных потоков, доминирования командных способов работы, внедрения интерактивных технологий во все сферы деятельности педагога профессиональная коммуникация является одним из основных средств решения профессиональных задач. Педагог должен не только осуществлять преподавательскую деятельность, но и быть настроен на продуктивное установление и развитие профессиональных контактов, нацелен на результативный обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия, на восприятие и понимание собеседников. На сегодняшний день педагоги представляют важную профессиональную группу, оказывающую значительное влияние на культуру общества, социально-экономические и политические процессы.

Библиографический список

1. Плужник, И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Тюмень, 2003, 335 с.
2. Каган, М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений. – М., 1988.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 1999.
4. Соколов, А. В. Общая теория социальной коммуникации : учеб. пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2002. – 459 с.
5. Коджаспирова, Г. М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах. – 3-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 252 с.
6. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. – М.: Шк. Пресса, 2004. – 512 с.
7. Пискунова, Е. В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя: дис...д-ра. пед. наук: 13.00.01.- СПб., 2005. – 337 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ОНЛАЙН-ДОСКИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

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

В статье рассматриваются возможности применения интерактивной онлайн-доски в качестве инструмента организации индивидуализированного, коллективного и дистанционного обучения. Показаны возможности использования онлайн-доски PADLET в условиях инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: электронное обучение, инклюзивное образование, информационно-коммуникационные технологии, дистанционное обучение, онлайн-доска.

THE USE OF INTERACTIVE ONLINE WHITEBOARD IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

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

The article discusses the possibility of using an online interactive whiteboard as a mean of organizing individualized, collective and distance education. The article demonstrates the possibility of using an online whiteboard PADLET in inclusive education of pupils with special educational needs.

Keywords: e-learning, inclusive education, information and communication technology, distance learning, online whiteboard.

Инклюзивное образование предполагает включение детей с особенностями развития в образовательный процесс в массовых школах наравне с нормально развивающимися сверстниками и является одним из приоритетных направлений развития системы образования в России [6].

Для обеспечения доступности и качества образования детей с особыми образовательными потребностями большое значение имеет применение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Возможности применения ИКТ в инклюзивном образовании лиц с особенностями развития разнообразны, можно выделить «следующие основные области их применения: решение компенсаторных, дидактических и коммуникативных задач» [8; 9].

У всех категорий детей с ОВЗ имеются выраженные трудности в обучении. Особенности восприятия, речевой и мыслительной деятельности, недостатки развития памяти и произвольного внимания, а также своеобразие эмоционально-волевой сферы и произвольного поведения

создают значительные проблемы в обучении данной категории детей в условиях инклюзивного образования, делают необходимым использование большого объема опорного материала различного характера, особых средств и форм обучения [1; 7; 9].

В инклюзивном образовании электронное обучение (e-learning) становится основой создания условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и позволяет постепенно преодолевать различия между учащимися [9]. Blended learning (смешанное обучение) позволяет сочетать традиционное обучение с элементами онлайн-технологий и дистанционных методов, обеспечивать удаленное взаимодействие педагога и обучающихся за счет применения информационно-телекоммуникационных сетей, что очень актуально для детей-инвалидов, не имеющих возможности непосредственно посещать образовательное учреждение [3; 4; 5; 7; 8; 9].

В смешанном обучении становится возможной нелинейная структура организации занятия: первая часть – обучение всех, вторая часть – два параллельных процесса: самостоятельная работа учащихся с использованием ИКТ и индивидуальная работа педагога с отдельными учениками [9]. Данный подход может быть успешно реализован в условиях инклюзивного класса. Работа осуществляется в группах или парах сменного состава, при этом учитель может «учитывать различный темп работы учеников, давать различные по уровню сложности задания в зависимости от возможностей ученика, оказывать индивидуальную помощь нуждающимся детям, индивидуально обсуждать с отдельным учеником план выполнения задания; проводить текущий контроль, эмоционально подкреплять и стимулировать деятельность детей» [8].

Среди методов обучения, обеспечивающих реализацию требований инклюзивного образования, необходимо особо отметить метод проектов. Актуальность метода определяется тем, что он позволяет организовать работу, которая может осуществляться в условиях инклюзивного класса в процессе индивидуальной, парной, групповой деятельности и проводиться с применением электронных средств [9].

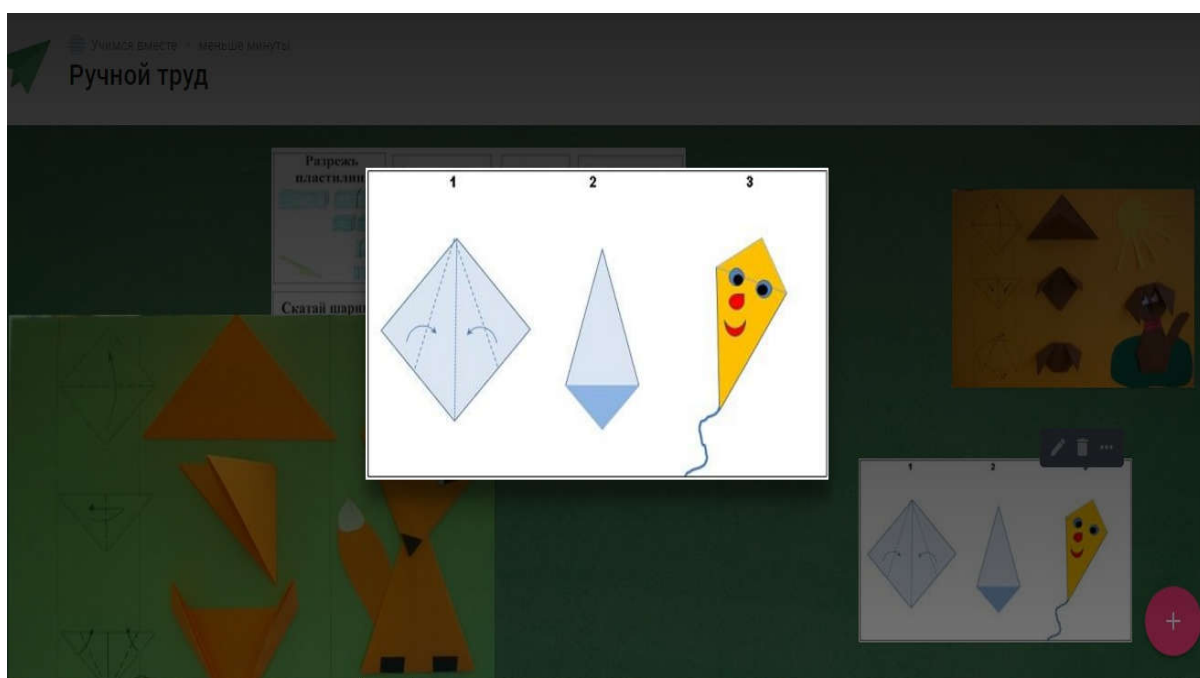
Следовательно, для успешного осуществления дистанционного, а также индивидуального и совместного обучения в условиях проектной деятельности школьников с ограниченными возможностями здоровья необходим «особый» инструментарий. В роли такого универсального средства обучения может выступать интерактивная онлайн-доска. Для ее использования понадобятся компьютер или планшет и подключение к Интернету.

В настоящее время насчитывается огромное количество сервисов для создания виртуальных досок. Перечислим лишь некоторые из них: Lino it, Conceptboard, FlockDraw, Popplet, Rizzoma, Scrumlr, WikiWall, DabbleBoard, Vyew, Writeboard. Данные онлайн-доски предназначены для совместной работы в группе, для коллективного выполнения творческих

заданий, совместного редактирования, рисования и т.д. Так, например, Conserboard позволяет успешно работать с заметками, стикерами, фото, видео, организованными в один виртуальный стол; Popplet – с мультимедиа объектами, а Scrumlr – осуществлять групповую работу со стикерами.

Наиболее удачным ресурсом для реализации всех этих возможностей, на наш взгляд, является онлайн-доска Padlet – <https://padlet.com/> за счет своей многофункциональности и простоты применения.

Это удобный и интуитивно понятный в работе сервис для хранения и демонстрации материалов самого различного формата, организации совместной работы с всевозможным контентом. Данный сервис представляет собой виртуальную стену, на которую можно прикреплять видео, фото, иные файлы, ссылки на интернет-странички, текстовые заметки, музыку.



Вид информационной стены на сервисе Padlet.com

Для того чтобы создать новую стену, необходимо нажать на значок плюса в правой колонке. Затем можно произвести настройки параметров стены: назвать ее по своему усмотрению, выбрать макет, изменить фон, что позволяет проявить творчество и поддержать стиль излагаемого материала.

Для размещения материалов для индивидуальной и коллективной работы можно на стену прикреплять заметки, изображения, фотографии (с рабочего стола, любой папки компьютера или иного носителя и в том числе с веб-камеры), файлы и ссылки на внешние ресурсы. Таким способом легко получается скомпоновать персональное задание для ученика с особыми образовательными потребностями для индивидуальной работы.

Выложенные на Padlet элементы легко перемещать, увеличивать или уменьшать, можно писать прямо на доске. Для этого необходимо кликнуть

на центр картинки, чтобы переместить ее на другое место стены, или использовать стрелки в углах изображения, чтобы увеличить или уменьшить его размер. Все это позволяет использовать стену Padlet для многих видов работ, применяемых обычно на стационарных интерактивных досках [3; 7].

С целью размещения на Padlet нового материала необходимо кликнуть или нажать на пустое место на стене, а затем ввести текст сообщения. Под каждым сообщением находится кнопка-ссылка, кнопка загрузки рисунка, документа, презентации, фото, аудио или видео, а также ссылки (в том числе, на фото или мультимедиа элемент с любого веб-сайта). Иконка карандаша в правой верхней части сообщения позволяет осуществлять редактирование. Сделав двойной клик на изображении или фото, можно его переименовать, затем ввести заголовок для фото или подписи.

Готовой «стеной» можно делиться с товарищами по обучению, проводить ее совместное редактирование, в том числе при удаленном обучении. Стену можно разместить в соцсетях, встроить ее в сайт или в блог в виде HTML-кода, экспортировать в форматах JPEG, PDF, Excel, CSV, распечатать и даже создать QR-код.

Чтобы открыть доступ к стене для совместной работы в группе или разработки проекта в условиях дистанционного обучения, необходимо вставить ссылку на данную стену в любом браузере. Данная функция доступна только при наличии аккаунта на ресурсе padlet.com, поскольку уникальная ссылка на созданную стену возможна лишь у зарегистрированных пользователей. Также наличие аккаунта требуется и для настроек конфиденциальности (например, открытия доступа к стене другим пользователям). Работа (в том числе совместная) с доской Padlet при получении ссылки не требует регистрации на сайте, что чрезвычайно удобно в образовательной деятельности, особенно при выполнении заданий дистанционно в онлайн-режиме.

Онлайн-доску Padlet можно эффективно использовать и для организации учебной деятельности в условиях класса [2]. Стены, созданные учащимися в группах смешанного состава, дают возможность проводить рефлекссию и мозговой штурм, собирать и структурировать информацию по изучаемой теме как всем классом, так и отдельной группой или индивидуально, обсуждать проблему на уроке с опорой на размещенный материал, защищать разработанные на досках проекты.

Доска Padlet позволяет организовать любое коллективное творческое дело: например, при подготовке отчета об экскурсии учащиеся могут размещать на доску фотографии, отзывы, делиться впечатлениями.

Создание доски Padlet может быть и полностью самостоятельным заданием. Получившуюся доску можно встроить в сайт или блог класса и обсудить.

Для самопрезентаций учащихся можно предложить им составить собственные доски, на которые они могут добавить любую информацию о себе. В конце года можно посмотреть, что изменилось за прошедший год, рассказать об изменениях.

При изучении новой темы (ознакомления с новым материалом, прослушивания объяснения учителя или сообщения товарища) можно организовать совместное конспектирование сильными учащимися основных идей и ключевых вопросов, возникших по ходу, посредством их добавления на доску; в дальнейшем данные записи могут послужить дополнительными опорами для учащихся, испытывающих трудности в обучении. Можно предложить учащимся в ходе обдумывания проблемного задания или проекта поместить все свои идеи на поле доски.

С целью итогового опроса после изучения той или иной темы учитель может попросить делать свои индивидуальные записи на общей доске по изученному на уроке, отвечая на вопросы: «что нового узнали?», «что осталось неясным?», «что хотели бы уточнить?» и т. п. Эти ответы можно сразу увидеть в Padlet, прокомментировать их и пояснить текстом, ссылкой или мультимедийным файлом. Затем к этой же доске целесообразно обратиться на следующем уроке для актуализации знаний. Padlet удобно применять также и с целью планирования учебных действий на уроке или отдельных мероприятий.

Возможность широкого использования Padlet в качестве системы хранения документов (иллюстраций, опорных схем, презентаций и т.д.) очевидна; размещенные материалы будут доступны учащимися для скачивания в любое время. В качестве списка дополнительных материалов по теме доска также может применяться, если на ней поместить ссылки на статьи, учебные видео и т.п. Такая доска будет интересна тем, кто хочет глубже изучить тему, и тем, кто пропустил занятие либо что-то не усвоил качественно.

Для индивидуальной работы с обучающимся или группой учеников с ОВЗ в условия инклюзивного класса можно использовать Padlet для повторения и закрепления материала, изученного на прошлых уроках. Таким образом, можно создавать виртуальные стены для каждого учащегося или для типогруппы с учетом уровня достижений и степени освоения материала, размещая на них материалы уточняющего характера, индивидуальные задания и опоры. Ученик может делать пометки или задавать письменные вопросы учителю прямо на доске по ходу закрепления материала, если у него остается потребность что-то уточнить. Подобный прием может быть использован во всех случаях необходимости получения обратной связи от учащихся.

Итак, интерактивная онлайн-доска позволяет использовать звуковые файлы, видеозаписи, графическую информацию, что существенно стимулирует активность учащихся и позволяет эффективно использовать принцип

наглядности обучения. Реализация на практике заданий с использованием подобного инструмента способствует успешному обучению в условиях индивидуально-дифференцированного подхода. Применение онлайн-доски Padlet в условиях смешанного обучения (blended learning) помогает освоению учеником с особыми образовательными потребностями разнообразной содержательной деятельности, отвечающей его возрастным интересам, уровню развития и этапным учебным задачам в условиях интеграции.

Библиографический список

1. Александрова, Н. В. Психологическое здоровье школьников: нужны системные решения / Н.В. Александрова, В.М. Кадневский, Е.Ю. Дьяченко // Журнал «Социальная педагогика». – 2013. – № 3. – С. 111-116.
2. Евзикова, О. Как использовать онлайн-доску Padlet в классе [электронный ресурс] – Режим доступа: <http://teachtech.ru/instrumenty-veb-2-0/kak-ispolzovat-onlajn-dosku-padlet-v-klasse>
3. Логинова, Н.Э. Возможности интерактивной доски в работе по развитию связной речи детей с ОНР при использовании приема наглядного моделирования / Н.Э. Логинова //Коррекционная работа по развитию связной речи у младших школьников с тяжелой речевой патологией: сборник методических материалов / Под ред. Н.Э. Логиновой. – Омск: БОУДПО «ИРООО», 2013.
4. Логинова, Н.Э. Использование e-learning технологий в организации непрерывного профессионального образования практических педагогов и психологов / Н.Э. Логинова // X Никулинские чтения: «Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества» : сборник статей в 2 ч. – ч. 2; под ред. д-ра филол. наук, профессора А. Э. Еремеева. – Омск : изд-во ОмГА, 2016. – С.67-72.
5. Логинова, Н.Э. Организация открытого дистанционного образования взрослых в области поддержки детей с ОВЗ / Н.Э. Логинова // Мобильная школа: от теории к практике. Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. Омск, 16 июня 2016 года / Редколлегия Ю.А. Нацкевич и др. – Омск: БОУДПО «ИРООО», 2016.
6. Логинова, Н.Э. Особенности развития интегрированного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в России / Н.Э. Логинова // IX Никулинские чтения: «Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества» : сборник статей. – Омск : изд-во НОУ ВПО «Омская гуманитарная академия», 2015.
7. Логинова, Н.Э. Применение информационно-коммуникационных технологий в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья / Н.Э. Логинова //Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества: Сборник научных статей / Под ред. д. филол. н., проф. А. Э. Еремеева. – Омск: Изд-во НОУ ВПО Омская гуманитарная академия», 2014.
8. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. Казань: Изд-во «Познание», 2013.
9. Рягин, С.Н. Использование e-learning в условиях интегрированного образования в системе обучения английскому языку / С.Н. Рягин, Н.Э. Логинова //Журнал «Педагогическая информатика» . – 2015. – № 4. – С.3-14.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОНИМАНИЯ ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

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

В статье описаны направления и содержание работы по формированию понимания причинно-следственных отношений у обучающихся с ментальными проблемами. Предложены приемы, позволяющие решать задачи подготовки к восприятию причинно-следственных связей в процессе изучения истории.

Ключевые слова: дизонтогенез, причинно-следственные отношения, методика обучения истории, коррекционная работа.

FORMATION OF UNDERSTANDING CAUSAL RELATIONS OF PUPILS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE STUDYING HISTORY

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

This article describes the directions and content of the work on the formation of the understanding cause-and-effect relationships of pupils with mental problems, proposed tasks of training the perception of cause-and-effect relationships in the process of studying history.

Keywords: dysontogenesis, tasks of training, method of studying history, causal relationships, correctional work.

Изучение причинно-следственных связей в специальной методике преподавания истории имеет большое коррекционно-развивающее значение, следовательно, необходимо научить обучающихся с особыми образовательными потребностями устанавливать причинно-следственные связи между историческими событиями и явлениями. В. Н. Синев и А. И. Капустин отмечают, что «установление причин и следствий явлений исторической действительности – объективно сложная задача для учащихся коррекционной школы, так как существуют особенности причинно-следственных связей между историческими явлениями» [8].

Типичные недостатки обучающихся с проблемами интеллектуального развития в усвоении причин и следствий затрудняют реализацию данного направления деятельности [2, 7]. По мнению Ю. Ф. Кузнецова, это может быть связано:

- с инактивностью восприятия обучающихся с нарушением интеллекта и с недоразвитием познавательной деятельности в целом. Сами обучающиеся не видят причинно-следственные связи, игнорируют их, если учитель специально не заостряет на них внимание;

- обучающиеся с нарушениями интеллекта находят причины событий и явлений в субъективных желаниях и поступках исторических личностей, так как исходят исключительно из личного опыта. Осознание того, что поступки исторических личностей обусловлены, прежде всего, социальной средой и внешними причинами, для них затруднено. Также свою роль играет обусловленность поступков особенностями и нравами эпохи, конкретного исторического периода, а, как известно, нарушение восприятия исторического времени у данного контингента обучающихся достаточно сильно выражено [5]. Старшеклассники с нарушенным интеллектом испытывают «трудности в установлении длительности и последовательности исторических событий, не всегда правильно соотносят событие со временем его совершения», поэтому не могут правильно установить причинно-следственные связи [7];

- учащиеся в попытке установить причинно-следственную связь часто выполняют это односторонне, с большим трудом осмысливают множественность причин и следствий в истории, не различают главные и второстепенные причины. Большинство исторических причинных связей «носит многозначный характер, определенное событие возникает вследствие действия не одной, а нескольких причин, среди которых есть главные, существенные; в то же время то или иное явление становится причиной не одного, а нескольких следствий» [7]. Всего многообразия этих причин учащиеся с нарушением интеллекта, к сожалению, не могут увидеть, с большими трудностями они также разграничивают понятия «причина» и «повод», «цель участников события»;

- недостаточный жизненный опыт, слабое осмысление и обобщение имеющегося личного опыта не способствуют достаточному пониманию следствий;

- эмпиризм и схематизм в раскрытии причин. Инертность нервных связей, склонность к шаблонам и стереотипам приводят к формулированию схематичных шаблонных фраз, словесным штампам. Эмпиризм проявляется в объяснении фактов и явлений через разрозненные факты, не связанные общей мыслью, или через второстепенные причины;

- тавтология, проявляющаяся в повторном назывании одной и той же причины многократно вместо полного перечня причин;

- затруднения в рассуждении, нарушение логики изложения и недоведение мысли до логического конца.

Для развития у обучающихся с недостатками интеллекта умственной активности на всех этапах урока умения видеть причины и следствия необходимо специально организовать деятельность в данном направлении.

Лучшему осмыслению причин и следствий обучающимися с ОВЗ будут способствовать специальные приемы работы на уроке при изучении исторических событий [1, 2, 3, 7].

1. Проведение специальной вступительной беседы по припоминанию ранее изученного материала, который содержит причины изучаемого на уроке события.

2. Эвристический поиск ответов на вопросы типа «к чему привело данное событие?», «что оно изменило?», «что показало?» и т.п. для лучшего осмысления следствий события. Постоянно использовать приемы сравнения и показа на конкретном материале того, что было ранее (до возникновения данного явления), а что стало впоследствии, в чем заключаются изменения. Для большей наглядности эти данные необходимо представлять, например, в виде таблицы. Также можно использовать для этих целей на уроке истории технологии электронного обучения, предлагая обучающимся задания с использованием интерактивной доски или различного рода интерактивные задания, сгенерированные на платформе Learningapps.org [4,6].

Занятие людей, приведшее к возникновению земледелия

☐	скотоводство
☐	собирательство
☐	рыболовство
☐	охота

Проверить ответ

Рис. 1. Примеры заданий на установления причинно-следственных связей с использованием платформы Learningapps

3. Использование приема акцентирования вопросов «Почему?», «Из-за чего?». Данный прием целесообразно применять в случаях тавтологий при ответах, при подмене причины целью, при указании вместо причин субъективных факторов, при неполноте ответов.

4. Соотнесение жизни и деятельности изучаемого исторического лица со временем, социальной средой, в интересах которой он действовал. С этой целью на уроке ставятся вопросы типа «а в какое время он жил?», «кто его окружал?», «в какой среде он рос?», «чьим интересам он служил?».

5. Прием отдельного изучения, а затем сравнения причин начала исторического события и целей участников (используется во избежание замены причины целью).

6. Прием исключения названной причины из ситуации применяется при замене причины поводом и в случаях указания учеником вместо главной причины второстепенной.

7. С целью предупреждения схематизма и шаблонности в речи при ответах о причинах используются приемы конкретизации изучаемого материала с помощью наглядности, цифр, документов, мемуаров, драматизации и чтения по ролям, введения типичного действующего лица, персонализации материала.



Рис. 2. Пример задания на различение различных групп причин с использованием платформы Learningapps

8. Составления, чтения и объяснения причинно-следственных цепочек, которые позволяют зрительно увидеть связь между звеньями.

Ю.Ф. Кузнецов рекомендует составлять причинно-следственную цепочку в процессе объяснения материала учителем [2, 3], причем рекомендует, по возможности, каждую запись (отдельное звено цепочки) оформлять на карточке и закреплять на доске либо выставлять на наборное полотно, с этой целью также можно использовать интерактивное оборудование. «Слушая объяснение учителя и зрительно воспринимая конкретный образ, учащиеся глубже усваивают последовательность звеньев в общей цепи». Такую цепочку (рис. 3) можно легко «собрать» и попросить вновь восстановить школьников [2, 7].

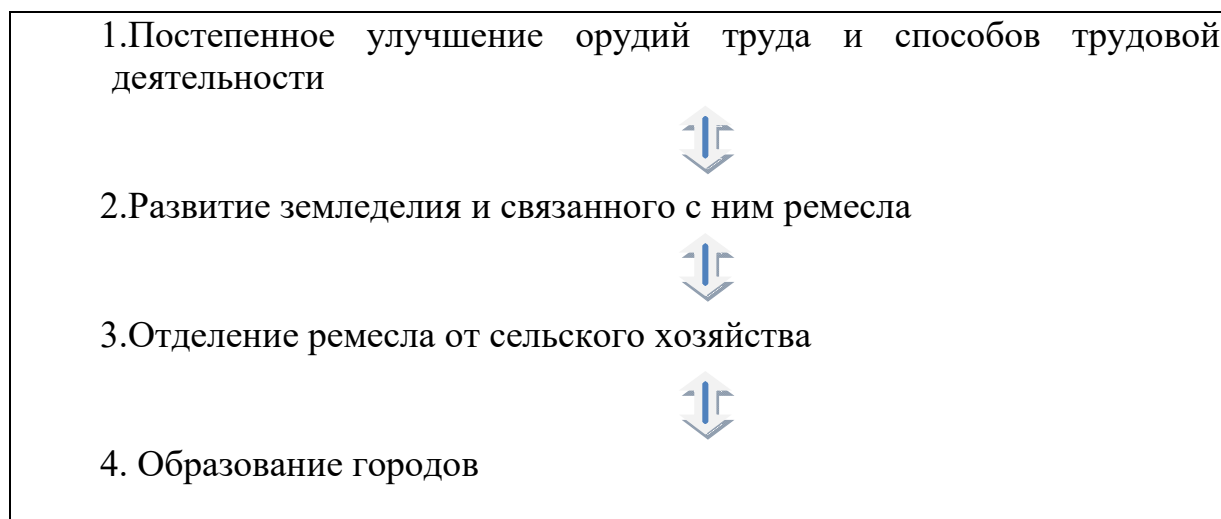


Рис. 3. Пример причинно-следственной цепочки к теме «Причины образования городов»

Правила чтения причинно-следственной цепочки

1. Начинается с последнего звена и до первого (от следствия к причине).
2. К каждому звену цепочки задается вопрос ПОЧЕМУ? и находится ответ. При ответе используется фраза типа «Потому что...».
3. Вторично цепочка читается с первого звена и до последнего (от причин к следствию). Фраза начинается с «Из-за того, что...» [2, 7].

После составления и первичного необходимо провести многократные тренировочные упражнения в чтении цепочки в прямом и обратном порядке. На следующем уроке ученики могут воссоздать ее самостоятельно (для более слабых учитель может оставить 2–3 промежуточных звена). К такой причинно-следственной цепочке целесообразно вернуться еще раз на повторительно-обобщающем уроке, систематизируя знания школьников по самым важным вопросам темы. Используются также приемы изымания отдельных звеньев цепочки с целью их последующего восстановления учащимися, восстановление порядка звеньев цепочки после их перемешивания [2, 7].

Таким образом, в результате специально организованного обучения и вышеизложенных приемов работы на уроках формируется умение видеть причины и следствия исторических событий, понимать причинно-следственные связи, а также преодолеваются проявления типичных недостатков в усвоении причин и следствий у обучающихся с недостатками интеллекта.

Библиографический список

1. Гора, П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе : пособие для учителей / П. В. Гора. – М. : Просвещение, 1988.
2. Кабинет истории во вспомогательной школе. Методические рекомендации / Сост. Ю.Ф. Кузнецов.- Свердловск, 1989.
3. Кузнецов, Ю.Ф. Приемы работы с текстом учебника на уроках истории в специальной школе VIII вида / Ю.Ф. Кузнецов // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. -2011.- №1.

4. Логинова, Н.Э. Применение информационно-коммуникационных технологий в обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья / Н.Э. Логинова // Модели участия граждан в социально-экономической жизни российского общества: Сборник научных статей / Под ред. д. фил. н., проф. А.Э. Еремеева. – Омск: Изд-во НОУ ВПО Омская гуманитарная академия», 2014.

5. Логинова, Н.Э. Формирование временных представлений у учащихся с особыми образовательными потребностями на пропедевтическом этапе изучения истории / Н.Э. Логинова // X Международная научно-практическая конференция «Наука и общество: проблемы современных исследований»: сборник статей в 2 ч. — Ч. 2 ; под ред. д-ра фил. наук, профессора А. Э. Еремеева. — Омск : Изд-во ОмГА, 2016.

6. Материалы интерактивных заданий с сервиса Learningapps [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://learningapps.org/>

7. Петрова, Л.В. Методика преподавания истории в специальной (коррекционной) школе VIII вида / Л.В. Петрова – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

8. Синев, В.Н. Изучение причинно-следственных связей между историческими событиями в старших классах вспомогательной школы / В.Н. Синев, А.Л. Капустин // Дефектология. -1971. - № 1.

УДК371.927(075.8)

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ

**Г. К. Макшиева,
Омская гуманитарная академия,
Восточно-Казахстанский государственный университет
им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан,**

В данной статье рассматривается одна из важных сторон развития детей дошкольного возраста – формирование связной диалогической речи, с помощью которой реализуется коммуникативная компетентность. Автор представляет разработанную им систему работы по формированию диалогической речи в процессе организованной учебной деятельности в детском саду.

Ключевые слова: связная речь, диалог, система формирования, системный подход, коммуникативная компетентность.

THE SYSTEM OF FORMING DIALOGIC SPEECH OF FIVE YEARS OLD PRESCHOOL CHILDREN

**G. K. Makshiyeva,
Omsk humanitarian Academy,
East Kazakhstan state university named after S. Amanzholov,
Ust-Kamenogorsk city, Kazakhstan,**

This article discusses one of the most important aspects of early childhood development – formation of coherent dialogue speech through which communicative competence is realizing.

The author presents his own system for developing dialogue speech during the organized training process in the kindergarden.

Keywords: connected speech, dialogue, system of formation, systematic approach, communicative competence.

Становление разносторонне развитой личности начинается в детском саду с усвоения базовых умений и навыков, формирования ключевых компетентностей. Одной из таких ключевых компетентностей является коммуникативно-языковая. Она предполагает освоение дошкольниками связной речи, особым видом которой является диалогическая речь.

В дошкольном возрасте дети осваивают особенности способов речевого общения в разных ситуациях, в разных видах деятельности, таких как игровая и трудовая, художественная и учебная, самообслуживание.

Развитие речи тесно сопрягается с развитием мышления. В дошкольном возрасте происходит постепенный переход от преобладавшего в раннем возрасте наглядно-действенного мышления к наглядно-образному, а через него и к словесно-логическому типу мышления. Речь в процессе одновременно играет роль как средства развития мышления, так и показателя результативности его развития.

Составляя систему формирования диалогической речи, мы поставили перед собой ряд целей:

1. Развивать собственно-речевые умения:

а. Умение использовать грамматическое оформление фраз (словообразование, морфологическая и синтаксическая сторона речи).

б. Умение понимать и употреблять в речи образные средства языка.

с. Умения в овладении и правильном употреблении звуковой культуры речи.

2. Формировать культуру речевого общения.

а. Умение использовать в речи формулы речевого этикета (приветствие, прощание; просьбу, приказ, согласие или отказ; комплимент, благодарность, похвалу, одобрение и неодобрение; обращение, привлечение внимания; сочувствие, извинение, жалобу, поздравление и т. д.)

б. Умение вступать в общение и завершать его, используя соответствующие нормы речевого этикета (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими, как завершить общение).

с. Умение поддерживать общение и использовать соответствующие нормы речевого этикета (учитывать условия и ситуацию общения, слушать и слышать собеседника, выслушивать до конца, не перебивать, переспрашивать, соглашаться или возражать, отвечать, спрашивать).

3. Формировать творческую речевую деятельность:

а. Умение уместного использования средств невербальной выразительности (мимики, жестов, интонации, речевых движений).

б. Умение говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.

4. Развивать коммуникативно-языковую активность.

а. Проявление инициативы в общении и ответ на инициативу собеседника.

б. Умение поддерживать адресованность и логическую последовательность реплик при передаче содержания смысловых высказываний.

с. Умение общаться в паре, группе из 3–5 человек, в коллективе.

д. Умение ориентироваться в общении в равной мере на партнера-взрослого и на партнера-сверстника.

е. Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.

ф. Полнота, развернутость и цикличность высказываний собеседника (единичное высказывание; два взаимосвязанных высказывания двух партнеров на одну тему; три взаимосвязанных высказывания двух партнеров на одну тему).

5. Расширять используемые коммуникативно-семантические типы высказываний.

а. Умение использовать в речи вопрос-запрос информации.

б. Умение использовать в речи комментарий, обсуждение.

с. Умение использовать в речи побуждение к действию.

При условии достижения этих целей развитие диалогической речи дошкольников будет протекать эффективно, что послужит залогом дальнейшего развития как диалогической, так и монологической речи детей в старших группах детского сада и начальной школе. Ребенок, овладевший перечисленными умениями, способен общаться самостоятельно, не испытывая затруднений, получать новую информацию, быть более успешным в общении и в различных видах деятельности, связанных с общением.

В рамках системного подхода мы одновременно рассматриваем организованную учебную деятельность, и как систему элементов (упражнений, игр, бесед, связующих элементов и других приемов), и как часть большой системы развития дошкольников, частью которой является развитие речи [1, с. 276-277].

Формирование диалогической формы речи является частью работы по формированию связной речи, которая, в свою очередь, тесно связана с формированием и развитием других сторон языка – грамматической стороной речи, звуковой культурой, формированием активного и пассивного словаря.

Основываясь на теоретических положениях, изученных нами, мы считаем, что успех формирования диалогической речи дошкольников во многом зависит от таких основных факторов, как влияние предметной и языковой среды на развитие ребенка, живое и непосредственное общение [2, с. 6]. С точки зрения лингвистики – это сформированность речевого отдела мозга и непосредственно речевого аппарата [3, 247].

Практические исследования обратили наше внимание на некоторые формы работы, которые эффективно влияют на развитие речи дошкольников. Среди них такие: интеграция приемов, направленных на формирование диалогической речи в разнообразную повседневную деятельность; активное использование куклы как средства формирования диалогической речи [4, 36]; коллективное словесное и художественное творчество; разнообразное использование сказок [5, 23]; театрализованная деятельность; использование наглядности как в свободной, так и в учебной деятельности; использование метода моделирования ситуаций; разнообразные игровые приемы – от дидактических игр до подвижных и особенно распространенных в этом возрасте сюжетно-ролевых игр [6].

Результаты проведенного констатирующего эксперимента показали, что дети как в экспериментальной, так и в контрольной группах испытывают затруднения в понимании и использовании в речи образных средств языка и в использовании различных коммуникативно-семантических типов высказывания, особенно таких, как комментарии и обсуждение. Кроме того, дети экспериментальной группы испытывали сложности в общении в группе из трех-пяти человек, в большем коллективе, а также в общении для планирования совместной деятельности.

В своей работе мы основывались на следующих основополагающих принципах:

1. Принцип системности. Принцип системности является основным, самым важным принципом, на котором строится вся работа. Основываясь на принципе системности, мы осуществили подбор тем, взаимосвязанных с теми, которые осваиваются детьми в других образовательных областях. Например: «Зимующие птицы», «Мой родной край», «Домашние животные» – эти же темы рассматриваются и на ознакомлении с окружающим, а тема «Части суток» – на занятиях по формированию элементарных математических представлений. По тому же принципу осуществляется наполнение занятий различными видами деятельности, которые перекликаются со свободной деятельностью детей, включаются в работу по освоению других образовательных областей. Сюжетно-ролевые игры, как, например, «Журналисты» и «Автобус», «Накрываем на стол», дети самостоятельно организуют в свободное время, а такие, как «Четвертый лишний», «Опиши одним словом», используются и на других занятиях.

2. Принцип доступности. Принцип доступности обуславливает подбор заданий, игр и упражнений для детей – только тех, которые дети в состоянии выполнить, приложив определенные усилия, но при этом только те задания, которые будут понятны и доступны им. Например, детям дается задание описать животное по схеме. Для этого ребенку необходимо рассмотреть и запомнить схему, услышать образец рассказа, сопоставить информацию об описываемых объектах, но в то же время используются только те признаки и качества, которые ребенок может описать в силу своих

возрастных особенностей: размер, цвет, наличие специфических частей тела (клюв, лапы, хвост, копыта и т. д.)

3. Принцип целесообразности. Весь материал, который планируется представить детям в процессе организованной учебной деятельности, все игры, упражнения и задания подчинены целям, поставленным для этого конкретного занятия, и общей цели – формированию диалогической речи детей. Например, занятие на тему «Зимующие птицы». На этом занятии через рассматривание картин и рассказ воспитателя реализуется цель расширения словарного запаса ребенка, через чистоговорки формируется звуковая культура речи, а пример воспитателя, наставления, беседа с детьми направлены на воспитание бережного отношения к птицам. При этом через беседы, дидактические игры, организацию деятельности формируется диалогическая речь дошкольников.

4. Принцип научности. Весь материал, предусмотренный для усвоения детьми, содержит только проверенную информацию, только реальные представления об окружающем мире, которые в будущем станут основой научных знаний. Например, на занятии «Мой родной край» к детям в гости приходит кукла Кэти. Она приезжает из реально существующего города реально существующей страны (Майами, штат Флорида, США) и рассказывает детям об особенностях природы той местности – настоящем климате, действительно произрастающих там растениях, живущих на той территории животных. После кукла побуждает детей рассказать об их родном городе. Детям предоставляются только достоверные сведения, соответствующие реальности.

5. Принцип связи обучения с реальной жизнью. Вся усвоенная детьми информация, все навыки и умения дети могут применить в реальной жизни, а не только на занятиях. Дети учатся знакомиться, общаться, а затем применяют полученные навыки уже в группе, общаясь со сверстниками.

6. Принцип активности. Усвоение знаний, формирование представлений, умений и навыков невозможно без активности субъекта обучения. Поэтому важную роль в своей системе мы отводим необходимости активизировать, заинтересовать ребят на занятии. Для этого к детям регулярно приходят «гости» – куклы, исполняющие свои роли.

7. Принцип наглядности. Выбор тем большинства занятий обоснован тем, что на них можно использовать не просто отвлеченные рассказы об объектах и предметах реального мира, а сами эти объекты либо их изображения. Этот принцип обоснован необходимостью учитывать возрастные особенности детей – их типы мышления, которые в среднем дошкольном возрасте еще далеки до абстрактного – это наглядно-образный и наглядно-действенный тип мышления. Например, при изучении тем «Посуда», «Мебель», «В саду, на огороде» можно использовать не только картинки, но и реальные объекты, окружающие детей – от мебели в группе до настоящих овощей и фруктов.

Наша система формирования диалогической речи дошкольников состоит из тридцати двух занятий и подразделяется на несколько этапов, для каждого из которых характерны свое содержание, приемы и формы работы.

Этап 1. Вводный. На этом этапе активно идет формирование собственно-речевых умений дошкольников. Так как это начальный этап, из творческой речевой деятельности формируется только умение пользоваться интонацией диалога и некоторыми невербальными умениями. На этом этапе основной целью является формирование коммуникативно-языковой активности, умения проявить собственную инициативу и ответить на инициативу собеседника, поддерживать адресованность. Так же на этом этапе происходит усвоение детьми такого коммуникативно-семантического типа высказывания, как вопрос-запрос информации. Постепенно происходит использование навыков диалогического общения вне занятий.

Этап 2. Основной. На этом этапе продолжается формирование собственно-речевых умений детей. Усложняются навыки творческой речевой деятельности за счет использования всей гаммы средств невербальной выразительности. На втором этапе происходит качественное и количественное усложнение навыков коммуникативно-языковой активности. На основном этапе дети учатся проявлять адресованность и инициативу по отношению как к взрослому, так и к другому ребенку или в группе детей, состоящей из трех-пяти человек. На основном этапе дети учатся побуждению к действию, элементам обсуждения. Диалогические умения активно внедряются в повседневную жизнь ребенка.

Этап 3. Заключительный. Этот этап характеризуется формированием более высокого уровня собственно-речевых умений и творческой речевой деятельности. Происходит постепенное усвоение таких навыков, как логическая последовательность, развернутость и цикличность используемых в речи высказываний. Дети учатся общаться в группе от пяти человек для планирования совместных действий, для достижения результатов и их обсуждения. Дошкольники начинают участвовать в обсуждении определенной темы, используя при этом высказывания-комментарии и высказывания-обсуждения. На заключительном этапе диалог становится не только средством общения, налаживания социальных контактов, но и средством получения новых знаний.

Разработанная нами система работы по формированию связной диалогической речи дошкольников строится как своеобразная лестница, поднимающаяся на каждую ступень которой, ребенок не только будет получать новые знания, умения и навыки, но и с большей легкостью будет подниматься на следующую ступень обучения.

Библиографический список

1. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. 2009. 448 стр.
2. Федоренко, Л.П. Принципы обучения русскому языку. - М.: Просвещение, 1973. – 160 стр.
3. Ковшиков, В.А., Пухов, В. П. \ Психолингвистика. Теория речевой деятельности Спб.: АСТ, 2007. 520 стр.

4. Ступак, Л.В., Диалогическая речь и ее становление у детей дошкольного возраста // «Гуманитарные науки», № 4-2011
5. Киселёва, С.А., Диалог как средство формирования связной речи детей среднего дошкольного возраста, Таштагол, 2013 г. 29 стр. Режим доступа: <http://educontest.net/component/content/article/7869>
6. Казанова, Н. «Развитие диалогической речи детей дошкольного возраста через театрализованную деятельность» 2013 г. Режим доступа: <http://www.maaam.ru/detskijasad/proekt-razvitie-dialogicheskoi-rechi-detei-doshkolnogo-vozrasta-cherez-teatralizovanuyu-deyatelnost.html>

УДК 374

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «САМООБРАЗОВАНИЕ»

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

В данной статье рассматривается вопрос о самообразовании студентов, будущих профессионалах, о способности к самосовершенствованию в процессе обучения в вузе. Приводится теоретический анализ понятия «самообразование» по словарям русского языка, словарям по педагогике и психологии и некоторым учебникам в сфере высшего образования.

Ключевые слова: самообразование, самосовершенствование, будущий профессионал.

THEORETICAL ANALYSIS OF THE NOTION "SELF-EDUCATION"

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

The present article deals with the problem of self-education of students, future professionals and a capacity for self-improvement in process of training at a higher education institution. The article gives a theoretical analysis of the notion "self-education" from the Russian language dictionaries, pedagogic and psychological dictionaries and some textbooks in the field of higher education.

Keywords: self-education, self-improvement, future professional.

В настоящее время большое внимание уделяется непрерывному образованию личности, в том числе и личности студента вуза. Будущий профессионал постоянно нуждается в обновлении знаний, совершенствовании умений, формировании способности самостоятельно пополнять свои знания. Все больше возникает потребность в приобретении знаний из определенных областей науки и техники, а также развитии способности быстро находить нужную информацию в огромном информационном потоке, перерабатывать и применять ее в профессиональной деятельности. Будущий профессионал стремится к развитию своей личности, самосовершенствованию и самообразованию, овладению будущей профессией.

На современном этапе самосовершенствования будущего профессионала необходимо изучить само понятие «самообразование».

Для теоретического анализа понятия «самообразование» сначала обратимся к определениям, которые даны в словарях русского языка и словарях по педагогике и психологии.

В большом современном толковом словаре русского языка термин «самообразование» трактуется как «приобретение знаний путем самостоятельных занятий вне учебного заведения, без помощи преподавателя» [2].

В словаре русского языка С.И. Ожегова дано следующее определение: «приобретение знаний путем самостоятельных занятий, без помощи преподавателя» [13].

Д.Н. Ушаков в толковом словаре современного русского языка рассматривает самообразование как «приобретение знаний путем самостоятельных занятий вне школы, без помощи обучающего лица» [19].

В Российской педагогической энциклопедии, в педагогическом терминологическом словаре, а также в словаре психолого-педагогических понятий Т. Г. Каленниковой и А. Р. Борисевич дается более широкое определение термину «самообразование» «это целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т.п. В основе самообразования – интерес занимающегося в органическом сочетании с самостоятельным изучением материала. Самообразование – одно из средств самовоспитания».

Также в словаре приводятся основные виды самообразования: общее, специальное (профессиональное) и политическое. Основная форма – изучение литературы научной, научно-популярной, учебной, художественной и др. Указано, что источниками самообразования служат также прослушивание лекций, звукозаписей, концертов, посещение музеев, выставок, консультаций; различные виды практической деятельности: опыты, эксперименты, моделирование и др. «Большие возможности для самообразования появились с созданием системы Интернета» [14, 17, 18].

Б.М. Бим-Бад в своем словаре рассматривает самообразование как «составную часть системы непрерывного образования, выступающую как связующее звено между базовым образованием (общим и профессиональным) и периодическим повышением квалификации и переподготовкой специалистов [1].

В.М. Полонский в словаре по образованию и педагогике дает такое определение самообразованию: «способность обучающихся самостоятельно, систематически и целенаправленно усваивать необходимый для их учебы и работы материал [15].

Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров и А.С. Воронин в словарях по педагогике дают следующую характеристику самообразованию: «специально организованная, самостоятельная, систематическая, познавательная деятельность,

направленная на достижение определенных личностно и (или) общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышения профессиональной квалификации. Система умственного и мировоззренческого самовоспитания, влекущая за собой волевое и нравственное самоусовершенствование, но не ставящая их своей целью. Строится обычно по образцу систематизированных форм обучения, но регулируется самим субъектом» [3, 6, 7]. Такое же толкование приводится и в словаре В. А. Мижерикова [16].

Е.А. Коняева, Л.Н. Павлова считают, что «самообразование – система внутренней самоорганизации по усвоению опыта поколений, направленной на собственное развитие». В словаре приводятся признаки самообразования: «осознанность в выборе содержания, методов и форм обучения; добровольность; самостоятельность познавательной деятельности, положительное отношение к ней; индивидуальность процесса познания. Различают научное, профессиональное, политическое и другие виды самообразования» [8].

А.М. Новиков объясняет самообразование как «форму организации образовательной деятельности обучающегося – целенаправленную образовательную деятельность обучающегося, управляемую самой личностью без участия педагога. Самообразование включает в себя: самовоспитание, самообучение, саморазвитие» [11, 12].

Самообразование – это совершенствование положительных и преодоление отрицательных личностных качеств [4].

В большом психологическом словаре Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко самообразование (англ. self-education) истолковывается как «образование, получаемое самостоятельно, вне стен какого-либо учебного заведения, без помощи обучающего; неформальная индивидуальная форма учебной деятельности.

Таким образом, самообразование – самостоятельно организуемая субъектом деятельность учения, удовлетворяющая его потребности в познании и личностном росте. Так понимаемое самообразование становится необходимой составляющей саморазвития. (И. А. Мещерякова) [9].

Р.С. Немов приводит такую интерпретацию: «самообразование – приобретение человеком необходимых ему знаний, умений и навыков путем самообучения (обучения самого себя), связанное с самостоятельным, активным поиском и усвоением соответствующих знаний, умений и навыков» [10].

В учебном пособии по педагогике высшей школы В.В. Егорова, Э. Г. Скибицкого и В.Г. Храпченкова основными характеристиками самообразования называют: свободный выбор круга проблем; самостоятельную работу с различными источниками информации; подвижный объем знаний, ограниченный степенью интереса к избранному предмету.

В основе такой умственной работы лежат личные склонности, непосредственные интересы, которые обусловлены, в конечном счете, социальными, экономическими и культурными потребностями. Самообразование – одно из средств самовоспитания.

Самообразование всегда имело целью получение квалификации или повышение образовательного уровня. Направленность на развитие личности, раскрытие способностей человека, творческого потенциала, самовыражение, реализацию его духовных интересов обуславливает особую значимость самообразования.

Самообразование является составной частью системы непрерывного образования. Оно выступает как связующее звено между базовым образованием (общим и профессиональным) и периодическим повышением квалификации, переподготовки специалистов [5].

В учебнике по педагогическому мастерству С.Д. Якушева полагает, что самообразование – основа роста будущего специалиста [21].

Как показал анализ литературы, проведенный Ю.П. Фатеевой, самообразование представляет собой специально организованную, самостоятельную, систематическую познавательную деятельность, направленную на достижение определенных личностно и общественно значимых образовательных целей; непрерывное продолжение общего и профессионального образования, благодаря которому актуализируются и расширяются знания и восполняются пробелы в духовном развитии человека.

Личностный и профессиональный рост напрямую зависит от процессов самообразования и самосовершенствования, позволяет наиболее эффективно реализоваться будущему педагогу в своей деятельности, обеспечивая его развитие и саморазвитие, способствуя творческому подходу к делу [20].

Следовательно, можно сделать вывод о том, что самообразование – это форма познавательной деятельности обучающегося с целью приобретать знания путем самостоятельного изучения материала без участия преподавателя.

Библиографический список

1. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. - М., 2002. - С. 252.
2. Большой современный толковый словарь русского языка. - 2012. <https://slovar.cc/rus/tolk/103680.html>
3. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. - Екатеринбург, 2006. – С. 94-95.
4. Джумаева, Н.Э., Сохибор, А.Р. Педагогические термины и понятия. – Карши, 2014. – С. 41.
5. Егоров, В.В., Скибицкий, Э.Г., Храпченков, В.Г. Педагогика высшей школы: Учебное пособие. – Новосибирск: САФБД, 2008. – 260 с.
6. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. – С. 132.
7. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Словарь по педагогике. - Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. - 448 с.
8. Коняева, Е.А. Краткий словарь педагогических понятий: учебное издание / Е.А. Коняева, Л.Н. Павлова. – Челябинск, Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012. - С. 116-117.
9. Мещеряков, Б.Г., Зинченко, В.П. Большой психологический словарь СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. - 632 с.
10. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. - С. 384.

11. Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
12. Новиков, А.М. Основания педагогики. – М.: Эгвес, 1-е изд., 2010; 2-е изд. 2011.
13. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / С.И. Ожегов; Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ООО Издательство "Мир и образование", 2005. – 1200 с.
14. Педагогический терминологический словарь http://slovari.bibliofond.ru/pedagogical_dictionary_word/
15. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М., 2004. – С. 36.
16. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / авт.-сост. В. А. Мижеригов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 540 с.
17. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. – Т.2. – 672 с.
18. Словарь психолого-педагогических понятий: справочное пособие для студентов всех специальностей очной и заочной форм обучения / авт.-сост. Т. Г. Каленникова, А. Р. Борисевич. – Минск: БГТУ, 2007. – С. 26.
19. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. – М.: Аделант, 2013. – 800 с.
20. Фатеева, Ю. П. Готовность к самообразованию как условие профессионального роста будущего специалиста в вузе // Формирование профессиональной компетентности специалистов как цель модернизации образования: материалы Российской научно-практической конференции. – Оренбург, 2005.
21. Якушева, С. Д. Основы педагогического мастерства: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.Д. Якушева. – 3-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2010. – 256 с.

УДК 37-378.14

МЕТОДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

**О. К. Мжельская,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассматриваются вопросы формирования профессиональных компетенций студентов для осуществления инновационной деятельности. Важнейшим аспектом подготовки является интеграция профессиональных знаний и практического опыта. Рассматриваются современные педагогические технологии, активные и интерактивные формы и методы обучения, способствующие становлению профессионализма будущих специалистов.

Ключевые слова: инновационная деятельность, учебные заведения, научно-педагогические кадры, образовательный кластер, многоуровневая целевая подготовка.

METHODICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF STAFF TRAINING FOR INNOVATIVE COMPANIES

**O. K. Mzhelskaya,
Omsk humanitarian Academy**

The article deals with the formation of students' professional competence able to carry out innovative activity. The most important aspect of training is the integration of professional

knowledge and practical experience. We consider the modern educational technology, active and interactive forms and methods of teaching that promote the formation of professionalism for future specialists.

Keywords: innovation, educational institutions, scientific and pedagogical staff, educational cluster, multi-level target training.

В наше время бурных перемен во всех сферах жизни общества вопрос подготовки кадров становится актуальным как никогда, поскольку мы сталкиваемся не только с проблемой смены требований, предъявляемых к работнику, сменой экономических показателей эффективности работы предприятия, но и с проблемой смены целого поколения трудовых людских ресурсов. Старые кадры либо уходят, либо испытывают сложности в связи с изменившимися условиями труда, в связи с чем им так же, как и молодому поколению, необходимо пройти профессиональную подготовку (переподготовку) для того, чтобы иметь возможность работать в новых условиях существования предприятия. Обратившись к мировому опыту, мы увидим, что для инновационной деятельности требуются специалисты, обладающие особой подготовкой и владеющие специфическими знаниями, умениями и навыками, обеспечивающими эффективность инновационного процесса на основе междисциплинарной координации знаний.

Безусловно, подобной подготовкой, а также переподготовкой должны заниматься профессионалы, то есть профессорско-преподавательский состав высших учебных заведений, поскольку именно вузы обладают не только огромным практическим опытом предоставления образовательных услуг, но и потенциалом разработки и корректировки учебных программ в зависимости от требований заказчика. В связи с этим возникает вопрос: а должен ли вуз быть инновационным, чтобы иметь возможность и право осуществлять подготовку кадров для инновационных предприятий?

Согласно мнению, высказанному большинством российских ученых, главной стратегической целью современной высшей школы является содействие созданию национальной инновационной системы на основе реализации интеллектуального потенциала университетского сообщества. При этом необходимо учитывать текущее положение, занимаемое вузом в отношении развития научной деятельности. Среди них можно выделить следующие группы:

- лидеры – учебные заведения, научная деятельность которых достигла мирового уровня, при этом они обладают необходимым потенциалом для развития и улучшения своей деятельности;
- стабильные – учебные заведения, которые удерживают средний показатель научной деятельности, при этом они также обладают определенным, но не всегда достаточным потенциалом для развития и улучшения своей деятельности;
- вузы, утратившие перспективы развития и даже, возможно, свой научный профиль, хотя все же они располагают кадровыми ресурсами для осуществления как научной, так и образовательной деятельности.

К сожалению, приходится констатировать, что в настоящее время российская инновационная политика ощущает острую нехватку научных и научно-педагогических кадров, обладающих высоким уровнем как профессиональных, так и инновационных компетенций, для достижения которых необходимо задуматься о создании и продвижении инновационной культуры, призванной помочь не только развивать научный потенциал, но и продвигать полученные результаты научных исследований на рынок. К переходу на инновационное развитие не готовы рынок труда, университетское сообщество, более того, отсутствует четко сформированный социальный заказ и утвержденные проекты инновационной реструктуризации. Хотя абсолютно очевидно, что именно на взаимоотношении науки и рыночной экономики строится план инновационного развития вуза и перспективы подготовки востребованных кадров для инновационных предприятий.

Необходимо отметить приоритетную роль высшей школы при формировании национальной инновационной системы, которая пока недооценивается в решении поставленных задач сохранения и развития инновационного потенциала страны, а также подготовки инновационно компетентных кадров. В свою очередь, учебные заведения должны стремиться развивать инновационные технологии обучения, без которых невозможны подготовка и переподготовка конкурентоспособных специалистов, что подразумевает:

- организацию сетевого взаимодействия всех заинтересованных сторон по вопросам инновационного развития высшего профессионального образования;
- формирование нормативно-правовой базы вуза, регламентирующей внедрение инновационных образовательных технологий;
- формирование и постоянное пополнение банка инновационных практик российских и зарубежных вузов; распространение передового опыта в структурные подразделения.

В «Концепции развития научно-исследовательской и инновационной деятельности в учреждениях высшего профессионального образования Российской Федерации на период до 2015 года» определяется цель развития научно-исследовательской и инновационной деятельности российских вузов, которая призвана способствовать «повышению вклада вузов в технологическую модернизацию реального сектора экономики Российской Федерации. Поставленные в Концепции развития задачи могут быть решены только при условии «устойчивого и расширяющегося взаимодействия вузов с фундаментальной наукой, повышения качества фундаментальных и поисковых работ, развития сотрудничества по всем направлениям с Российской академией наук и другими государственными академиями..., где достижение цели будет обеспечиваться более совершенной системой обмена опытом, стимулированием сетевого взаимодействия вузов, поддержкой государства, взаимодействием вузов с бизнесом, обучением вузовских

управленческих команд практике организации современной научно-исследовательской и инновационной деятельности»[1]¹.

Реализации данной концепции способствует внедрение в систему образования профильного обучения, являющегося средством дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющего за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования [2]².

Интегрированное взаимодействие с предприятиями и бизнес-структурами может способствовать как успешному трудоустройству выпускников высшего учебного заведения, так и продвижению по карьерной лестнице практикующих специалистов, прошедших профессиональную переподготовку или повышение квалификации. Подобное взаимодействие может реализоваться в виде увеличения числа договоров о сотрудничестве, появления дополнительных источников финансирования, более четкой координации взаимодействия бизнеса, исследовательских проектов, организации необходимых научно-производственных центров и образовательных кластеров.

В связи с вышеизложенным, представляет интерес модель четырех-аспектного видения регионального развития, разработанная Д.Ю. Лапыгиным, в которую входят:

- социо-видение (социально-организационный аспект: система власти, общественные и политические организации, население, социальные учреждения, институт семьи);
- хомо-видение (общественный аспект, представленный составом социума, системы ценностей, уровень интеллекта, мировоззрение, иные качества, необходимые для реализации личной миссии в рамках миссии общества);
- техно-видение (аспект науки и техники, научный и технологический потенциал, банки и биржи новаций, базы знаний, консультационные и экспертные центры);
- эко-видение (экономико-экологический аспект: система экономических субъектов и ресурсный потенциал)[3]³.

В качестве детерминирующего элемента в центр этой модели Д. Ю. Лапыгин помещает образовательный кластер. Образовательный кластер

¹Концепции развития научно-исследовательской и инновационной деятельности в учреждениях высшего профессионального образования Российской Федерации на период до 2015 года (утверждена Приказом Минобрнауки России от 22 февраля 2011г. №3-91) // Администратор образования. 2011. №7. С.7-18.

²Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования. Министерство образования Российской Федерации, Российская академия образования, Москва, 2002 (Утверждена Приказом Министра образования № 2783 от 18.07.2002)

³Лапыгин Д.Ю. Методическое обеспечение процесса разработки плана стратегического развития региона // Менеджмент в России и за рубежом, №6, 2005. – С. 40-52.

призван обеспечивать многоуровневую целевую подготовку, повышение квалификации и переподготовку кадров под решение конкретной региональной проблемы, он должен обладать способностью оперативно перестраиваться в соответствии с динамично меняющимися запросами общества. Именно поэтому, по мнению Д. Ю. Лапыгина, необходима перекрестная вертикальная интеграция, образующая устойчивые связи между институтами системы образования различных уровней с целью обеспечения специализации обучения человека знающего на всех этапах его роста, начиная от дошкольного возраста [4].⁴

Одной из основных задач кластерной политики в области развития системы непрерывного профессионального образования является обеспечение сотрудничества между всеми заинтересованными сторонами, а именно: предприятиями, бизнес-структурами и высшими учебными заведениями по следующим направлениям:

- мониторинг и прогнозирование потребностей участников кластера в специализированных человеческих ресурсах;
- участие в разработке государственного задания на подготовку специалистов;
- совместная разработка образовательных программ основного и дополнительного профессионального образования;
- общественно-профессиональная аккредитация и оценка качества содержания образовательных программ в интересах развития кластера;
- совместная реализация образовательных программ (материально-техническое, технологическое и кадровое обеспечение в части целевой подготовки);
- организация стажировок и производственной практики на предприятиях кластера [5].⁵

Образовательный кластер является не единственной формой реализации многоуровневой профессиональной подготовки, наряду с ним можно выделить такой феномен, как учебно-исследовательский ситуационный центр (первый из них появился при академии Государственной службы при Президенте РФ в 2006 г.), который образовался в результате развития практикоориентированных образовательных технологий. В основе деятельности такого центра лежит комплекс технологий, реализующих методы генерации креативных идей, рефлексивного анализа, визуализации и др. Среди основных функций учебно-исследовательского ситуационного центра, функционирующего в вузе, можно выделить следующие:

⁴Лапыгин Д.Ю., Корецкий Г.А. Контуры регионального образовательного кластера // Экономика региона, Электронный журнал ВлГУ, № 18, декабрь 2007г., (часть 2). Рассчитано по: <http://journal.vlsu.ru/index.php?id=264>

⁵Методические рекомендации по реализации кластерной политики в субъектах Российской Федерации. Рассчитано по: <http://promcluster.ru/index.php/about-zak-clis/482010-05-12-07-57-03.html>

- разработку инновационных технологий обучения с использованием комплекса эвристических методов и методов математического анализа;
- разработку технологий сопровождения образовательного процесса с применением рефлексивного управления;
- сопровождение образовательного процесса;
- организацию научно-исследовательской работы преподавателей и студентов;
- инновационную площадку для создания стартапов и продвижения хайтек-товаров;
- разработку специализированного программного обеспечения, необходимого для реализации инновационных технологий [6]⁶.

Обычно учебно-исследовательский ситуационный центр имеет два типа проектных команд в своем составе: стационарную и терминальную. Поскольку сотрудники стационарной команды работают в центре на постоянной основе, то ее возглавляет руководитель ситуационного центра, который делит своих подчиненных на две группы: одна из них – проектная, а другая – сервисная. Проектную группу возглавляет руководитель центра, и в ее задачи входит организация научно-исследовательской деятельности и координация работы терминальной командой. Сервисная группа создается для разработки оптимальных управленческих решений и сопровождения работы проектной группы и терминальной команды.

Терминальная команда, как это следует из ее названия, создается на время решения определенных проектных задач, поэтому в неё могут входить как штатные сотрудники, студенты вуза, так и специалисты, приглашенные из других организаций. При подборе кадров для терминальной команды аутсорсинг является неотъемлемой частью эффективности работы над проектом, поскольку образовательное учреждение не всегда располагает специалистами-практиками, которых можно привлечь с профильных предприятий или бизнес-структур.

Вполне естественно, что технологии ситуационного центра используются не только для эффективного проведения исследований, но и в учебных целях, особенно для подготовки кадров для инновационных предприятий, неотъемлемым требованием которых является практико-ориентированное обучение.

⁶Куликова О.М. Проектирование организационной структуры ситуационного центра как одного из инструментов управления интеграционными процессами в университетском комплексе / О. М. Куликова, Н. Н. Масюк, Л. В. Межонова // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 5. С. 63-70.

Библиографический список

1. Концепции развития научно-исследовательской и инновационной деятельности в учреждениях высшего профессионального образования Российской Федерации на период до 2015года (утверждена Приказом Минобрнауки России от 22 февраля 2011г. №3-91) // Администратор образования. 2011. №7. С.7-18.
2. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования. Министерство образования Российской Федерации, Российская академия образования, Москва, 2002 (Утверждена Приказом Министра образования № 2783 от 18.07.2002)– Электронный ресурс: http://suvagcentr.ru/userfiles/files/links/konz_prof.pdf
3. Лапыгин, Д.Ю. Методическое обеспечение процесса разработки плана стратегического развития региона // Менеджмент в России и за рубежом, №6, 2005. – С. 40-52.
4. Лапыгин, Д.Ю., Корецкий, Г.А. Контуры регионального образовательного кластера // Экономика региона, Электронный журнал ВлГУ, № 18, декабрь 2007г., (часть 2). Рассчитано по: <http://journal.vlsu.ru/index.php?id=264>
5. Методические рекомендации по реализации кластерной политики в субъектах Российской Федерации. Рассчитано по: <http://promcluster.ru/index.php/about-zakcls/482010-05-12-07-57-03.html>
6. Куликова, О.М. Проектирование организационной структуры ситуационного центра как одного из инструментов управления интеграционными процессами в университетском комплексе / О. М. Куликова, Н. Н. Масюк, Л. В. Межонова // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 5. С. 63-70.

УДК 1174

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ПСИХИЧЕСКИМИ И ФИЗИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ

**Л. А. Микодина,
Омская гуманитарная академия,
Психолого-медико-педагогическая консультация г. Жезказган**

В последние два десятилетия наше общество столкнулось с множеством социальных и экономических проблем, в том числе на поверхности оказались и проблемы семей, воспитывающих детей с дополнительными потребностями. Ранее в нашей стране и на постсоветском пространстве вообще вопрос об инвалидах, а тем более детях-инвалидах и проблемах, связанных с их воспитанием, оставался закрытым. С начала 90-х гг. XX века актуализировались проблемы воспитания детей в семье, особенно если дети имеют психические или физические особенности развития.

Ключевые слова: семья, психологическая помощь, ребенок с отклонениями в развитии.

PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF FAMILIES WITH CHILDREN WITH MENTAL AND PHYSICAL SPECIAL NEEDS

**L. A. Mikodina,
Omsk humanitarian Academy,
Psychological-medical-pedagogical consultation Zhezkazgan**

In the last two decades our society has faced many social and economic problems, including on the surface was the problem of families with children with additional needs. Earlier in

Russia and the former Soviet Union in General, the question about persons with disabilities, especially children with disabilities, and issues related to their education, remained closed. Since the early 90-ies of the twentieth century have actualized the problems of education of children in the family, especially if children have mental or physical development features.

Keywords: family, psychological help, child with rejections in development.

В настоящее время семье как социальному институту уделяется большое внимание. Большинство специалистов рассматривают семью как структуру, обладающую значительным реабилитационным потенциалом, существенная доля которого до настоящего времени в специальной психологии была не востребована. Одной из причин этого являлось то, что тема роста количества семей, имеющих детей, требующих особого подхода, многие годы умалчивалась. Однако эта проблема не просто имела значение, но с каждым годом становилась актуальнее.

Так, по результатам исследования психолого-медико-педагогической консультации города Жезказган, ежегодно наблюдается рост количества детей с особыми образовательными потребностями. На рисунке 1 представлены основные нарушения, выявленные в 2016 году, а на рисунке 2 – мониторинг этих же нарушений за последние три года.

Потребность в оказании специальной психологической помощи таким семьям возникает из-за огромного числа разнообразных проблем, с которыми эти семьи повседневно встречаются, и она очевидна. Важнейшее значение имеет создание благоприятной реабилитационной и коррекционно-обучающей среды для ребенка в период его пребывания дома. Это требует от родителей определенного объема знаний, способствующих пониманию потребностей и возможностей ребенка. Они также должны владеть практическими навыками, позволяющими методически правильно общаться с ребенком и правильно его воспитывать [5].

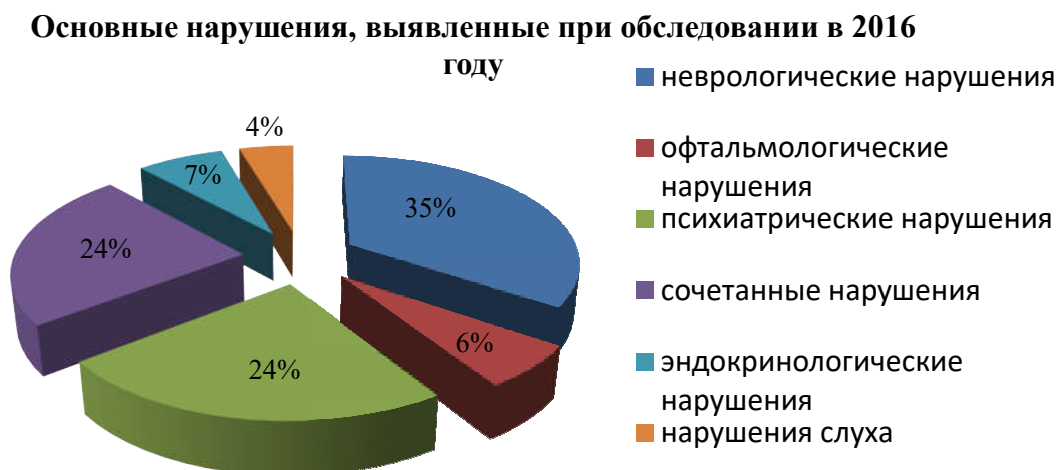


Рис. 1

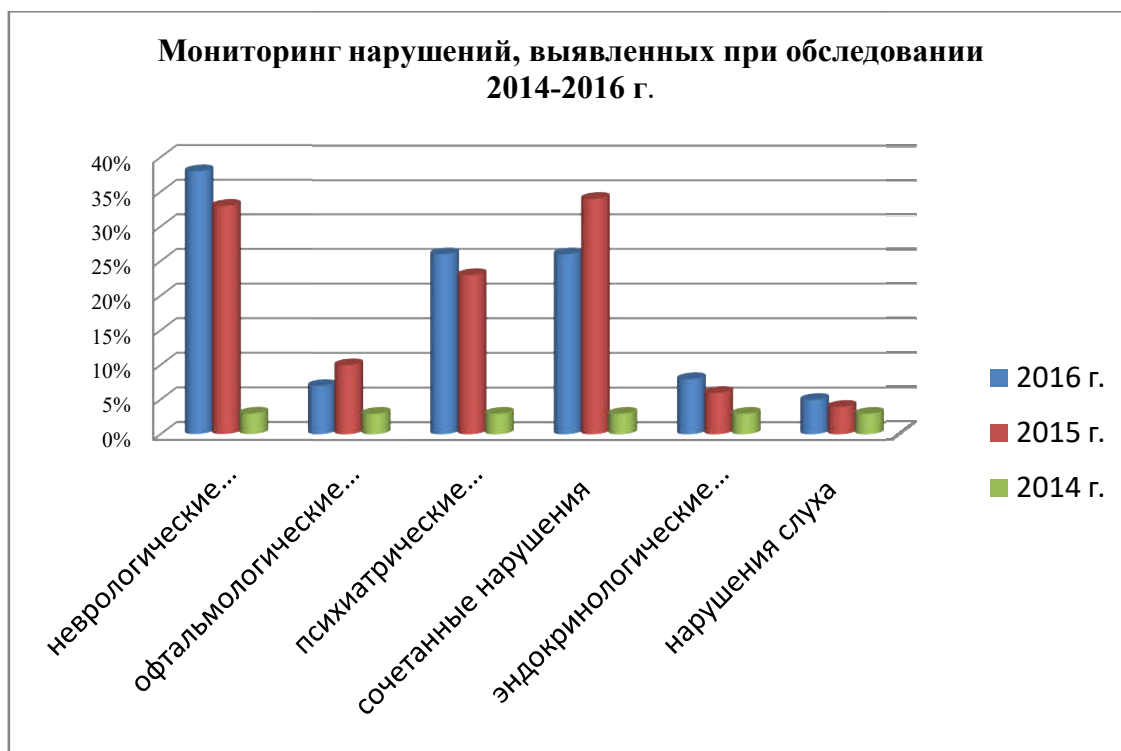


Рис. 2

Семья с ребенком-инвалидом – это семья с особым статусом, проблемы которой определяются не только личностными особенностями всех ее членов и характером взаимоотношений между ними, но и большей занятостью решением проблем ребенка, закрытостью семьи для внешнего мира, дефицитом общения, частым отсутствием работы у матери, но главное – специфическим положением в семье ребенка-инвалида, которое обусловлено его болезнью [4].

Семья для ребенка, как известно, является наименее ограничивающим, наиболее мягким типом социального окружения. Однако ситуация, когда в семье есть ребенок-инвалид, может повлиять на создание более жесткого окружения, необходимого членам семьи для выполнения своих функций. Более того, вполне вероятно, что присутствие ребенка с нарушениями развития, вкупе с другими факторами, может изменить самоопределение семьи.

Выделяют 3 типа семей по реакции родителей на появление ребенка-инвалида: с пассивной реакцией, связанной с недопониманием существующей проблемы; с гиперактивной реакцией, когда родители усиленно лечат, находят «докторов-светил», дорогостоящие лекарства, ведущие клиники и т.д.; со средней рациональной позицией: последовательное выполнение всех инструкций, советов врачей, психологов [3].

Практика работы ПМПК показала, что количество семей всех трех типов приблизительно одинаковое.

Наиболее продуктивной представляется работа с семьей 3 типа. Родители здраво оценивают свои силы, вырабатывают тактику действий под руководством специалистов, постепенно, но прочно закрепляют результаты борьбы с недугом.

В то время как семья 2 типа, казалось бы, действует активно, она с той же активностью эмоционально выгорает, т.к. ожидания не соответствуют возможностям. В дальнейшем часто наблюдаются смены чрезмерной активности и апатии, неудовлетворения результатами.

Самые большие сложности в работе с семьей 1 типа в том, что родители не хотят видеть проблемы, а значит, ничего не предпринимая, теряют время, часто упуская возможности реабилитации. Неуверенность в своих силах, вялые попытки взаимодействия со специалистами дают малые результаты. Это приводит к еще большим разочарованиям. Учет таких особенностей важен в работе не только психолога, но и врачей, логопедов, дефектологов и т.д.

Итак, оказание психологической помощи семьям позволяет оптимизировать проблемы личностного и межличностного характера, возникающие вследствие рождения в семье ребенка с отклонениями в развитии. Главной целью в такой работе является изменение самосознания родителей, а именно: формирование у них позитивного восприятия личности ребенка с особенностями развития.

Взаимное непонимание в процессе социальных контактов становится причиной значительного своеобразия в эмоциональных отношениях таких детей с окружающими. Однако при активной работе и правильных отношениях к ребенку как вне, так и внутри семьи, можно добиться значительных успехов в социализации ребенка с ОВР. Именно поэтому так важно и актуально на сегодняшний день понимать ценность психолого-педагогической работы с семьями, воспитывающими детей, имеющих особые образовательные потребности [2].

В оказании психолого-педагогической помощи родителям, имеющим детей с ограниченными возможностями развития, нуждающихся в особом подходе к реализации их образовательных потребностей, важны последовательность, систематичность, учет реальных возможностей как детей, так и родителей. Поэтапность и спланированные совместные действия родителей и специалистов – один из залогов успешности психолого-педагогической и коррекционной работы с особыми детьми.

Основные этапы психологического сопровождения:

1 этап

- Установление доверительного контакта с родителями или их законными представителями и ребенком.
- Психологическая диагностика особенностей развития ребенка (по запросу).

2 этап

- Реализация индивидуальной программы реабилитации (групповые, индивидуальные занятия, психологическая поддержка).

- Оказание необходимой помощи родителям ребенка с ограниченными возможностями (консультирование, беседы, обсуждения).
- Проведение совместных занятий родителей и детей.
- Разработка рекомендаций, определение оптимальной индивидуальной нагрузки с учетом психофизических особенностей.
- Проведение профилактических мероприятий, направленных на сохранение и укрепление психического здоровья семьи.

3 этап

Анализ проведенных реабилитационных мероприятий [1].

Основная цель на начальном этапе – формирование у родителей адекватных представлений о структуре нарушений психофизического развития ребенка и о возможностях его образования и социализации. Трудности в виде недооценивания ситуации либо переоценки своих сил наблюдаются более чем в 60 % случаев. Основной груз в такой момент ложится на психологическое воздействие.

На организационном этапе проводятся специальные занятия, игры, отрабатываются разнообразные режимные моменты, бытовой труд, досуг и т.д. Через все виды этих мероприятий проходят такие формы совместной с ребенком деятельности, которые впоследствии помогут сформировать основные навыки и умения, расширяющие диапазон возможностей, доступных детям разных возрастов. В данном этапе роли равномерно распределяются между специалистами. Родители активно включаются в процесс. Правильно организованное сотрудничество имеет здесь приоритетное значение.

Заключительный этап включает оценку эффективности проделанной работы. В результате работы с родителями необходимо выработать общую позицию в нормализации семейных отношений, определить причины нарушений родительского поведения, если таковые имеются, найти оптимальные пути выхода из проблемной ситуации.

Для родителей, воспитывающих детей с особыми нуждами, сотрудничество с психологом расширяет представление о собственной компетентности, придает уверенность в своих силах, способствует пониманию своих возможностей и компенсаторных возможностей ребенка. Активное участие в процессе обучения и воспитания помогает родителю и ребенку адекватно взаимодействовать друг с другом.

Вопрос о психологическом сопровождении детей с имеющимися отклонениями в развитии является одним из основных в специальном обучении, так как система психологического сопровождения должна быть подчинена требованиям коррекции, ослаблению дефектов развития детей с ограниченными возможностями здоровья, а также развитию личности детей-инвалидов в целом.

Эффективность системы комплексной психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии, находит подтверждение в том, что родители, взаимодействующие с педагогами и специалистами, обретают уверенность в своих силах, проявляют творческую активность и направляют ее в продуктивное взаимодействие со своим ребенком.

Библиографический список

1. Боровая, Л.П. Социально-психологическая помощь семьям, имеющим тяжело больных детей / Л.П. Боровая // Социально-педагогическая работа. - 1998. - № 6. - С.59 - 63.
2. Левченко, И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: метод. пособие / И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева. - М.: Просвещение, 2008. - 240 с.
3. Маллер, А.Р. Новое в оказании помощи детям-инвалидам / А.Р. Маллер // Дефектология. -1996. - № 1. - С.83 - 85.
4. Семаго, М.М. Социально-психологические проблемы семьи ребенка-инвалида с детства: автореф. дис. на соиск. уч. ст. канд. психол. наук / Росс. акад. образования, НИИ дефектологии / М.М. Семаго. - М., 1992. - 16 с.
5. Ткачева, В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии: практикум по формированию адекватных отношений / В. В. Ткачева. - М.: Гном и Д, 2000. - 64 с.

УДК 371

РЕГИОНАЛЬНО-КРАЕВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ И ПРИЕМЫ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

**Д. А. Никитин,
Омская гуманитарная академия
Н. Н. Серохвостова,
КГУ «Выдрихинский комплекс «Общеобразовательная средняя
школа им. А. С. Иванова», Казахстан**

Статья посвящена обобщению имеющегося практического опыта применения музейных технологий на уроках в основной школе, а также обобщению теоретической базы применения регионально-краеведческого компонента в работе с одаренными детьми. Приведенные примеры занятий, хотя и кажутся знакомыми, но позволят обогатить педагогический инструментарий педагога.

Ключевые слова: музейная педагогика, регионально-краеведческий компонент, патриотическое воспитание, одаренность, интерактивные занятия.

REGIONAL-LOCAL HISTORI COMPONENT AND EXAMPLES OF WORK WITH EXCEPTIONAL CHILD

**D. A. Nikitin,
Omsk humanitarian Academy
N. N. Serohvostova,
S.P.I. «Vydrihinskiy complex Comprehensive secondary named after
A.S. Ivanova», Kazakhstan**

Article is devoted the having practical experience of use of museum technologies at lessons at the main school and also to generalization of theoretical base, application regional-a

local history component in work with exceptional children. The applied examples of occupations though seem familiar but allow enriching pedagogical tools of teacher.

Keywords: museum pedagogics, regionally-local history component, patriotic education, endowments, interactive occupations.

Глобализация и интеграция современного мира не могли не затронуть и сферу образования, на первый план сегодняшних рынков выходит, в первую очередь, человеческий капитал. Креативность, нестандартное мышление, оригинальность идей – вот ключевые индикаторы результативности интеллектуальной деятельности сегодня. Способна ли современная школа с четко регламентированными стандартами, программами и показателями получить ученика, соответствующего этим требованиям и быть конкурентным на рынке труда? Для ответа на этот вопрос существует большой пласт педагогических и методических приемов при работе с одаренными детьми.

Современные исследования в области психологии и педагогики показали необходимость внимательного и более глубокого исследования вопросов детской одаренности. Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Однако в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления, они более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи. Одаренный ребенок склонен к критическому отношению не только к себе, но и к окружающему. Поэтому педагоги, работающие с одаренными детьми, должны быть достаточно терпимы к критике вообще и себя в частности. Талантливые дети часто воспринимают невербальные сигналы как проявление неприятия себя окружающими. В результате такой ребенок может производить впечатление отвлекающегося, непоседливого, постоянно на все реагирующего. Для них не существует стандартных требований (все как у всех), им сложно быть конформистами, особенно если существующие нормы и правила идут вразрез с их интересами и кажутся бессмысленными. Для одаренного ребенка утверждение, что так принято, не является аргументом. Ему важно знать и понимать, кем это правило принято, когда и зачем [1].

Всегда немного странно воспринимать кипучую деятельность государственных структур по подготовке педагогов и созданию учреждений для работы с детьми, имеющими различные дефекты развития, поведения, личности. И можно только удивляться равнодушию и где-то даже негативному отношению к одаренным детям. Почему о недостатках, проблемах, трудностях говорить чуть ли не почетно, а о достоинствах, успехах нужно умалчивать, и разговор об этом возводится в ранг невоспитанности, нескромности? Здесь, безусловно, нужно анализировать условия общественного бытия, когда на достаточно большом временном отрезке воспитание шло по пути нивелирования индивидуальности. Иметь собственное мнение и видение было нескромным, необходимо было “подтвердить” свои мысли у авторитетов или коллектива. Это был

период воспроизводства среднего производителя с коллективной ответственностью. Нынешний век новых технологий требует уникалов, поэтому образовательная система стала вмещать в себя огромное количество нововведений [2].

В арсенале работы любого педагога должен быть целый комплекс методических, дидактических и психологических приемов и средств, способных повысить уровень освоения и креативность подходов при решении задач одаренным ребенком. Одним из таких средств является применение регионально-краеведческого компонента на уроках истории основной школы. В качестве педагогической основы здесь выступают технологии музейной педагогики.

В методике проведения музейных занятий выделяют различные виды: экскурсию, спектакль, концерт, дефиле (бал), мастер-класс. Формы занятий группируются по признакам использования технологии синтеза и многократности совершаемого действия: экскурсионные и лекционные циклы, кружок, студия, курсы, фестиваль, музейный праздник, музейная акция клуб, вечера [3, с. 114–115]. Традиционная форма занятий в музее – экскурсия, в настоящее время заменяется и комбинируется с нетрадиционной, проводятся интерактивные занятия, используются современные технологии (автогид, аудиогид). Музейные занятия можно приравнивать по значению к школьным урокам при условии содержания соответствующего тематике материала. К нетрадиционным моделям проведения урока, которые могут применяться и в музейной педагогике, относятся:

- интегрированные уроки, основанные на межпредметных связях;
- уроки в форме соревнований и игр, конкурсов, турниров, эстафет, викторин;
- уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике: исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментариев, мозговая атака, репортаж;
- уроки на основе нетрадиционной организации и представления учебного материала: урок мудрости, урок мужества, урок любви, урок презентация;
- уроки с использованием фантазии: урок-сказка, урок-сюрприз;
- уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: урок-суд, следствие, дебаты в парламенте [3, с.45].

Использование музейной педагогики на практике инициировано правительственными документами о развитии патриотизма: Федеральным законом от 29 декабря 2012г. № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Постановлением Правительства РФ от 5 октября 2010 г. № 795 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011- 2015 годы».

В практике преподавания центром краеведческой работы становится школьный музей (уголок, комната), но именно эта форма работы помогает

привлечь талантливого ребенка к изучению родного края. Приведем несколько примеров применения музейной педагогики в действии [4].

«Пишем перьями...». Интерактивное занятие для школьников рассказывает об истории письменности и письменных принадлежностей. Ребята увидят египетский папирус, пергамент, шелковую китайскую бумагу, попробуют разгадать старинную новгородскую загадку на берестяной грамоте и вывести буквы на восковой табличке.

Дети познакомятся со знаменитыми букварями Истомина и Бонуа, узнают, как выглядела глаголица и что скрыто в названиях кириллических букв, а в заключение напишут небольшое послание гусиным пером.



Рис. 1. «Пишем перьями...». Интерактивное занятие

«Юрта – традиционное жилище казахов».

В ходе музейного урока «Юрта – традиционное жилище казахов» учащиеся узнают много интересного о традиционной культуре и народном прикладном искусстве казахского народа. Урок проводится в игровой форме с использованием наглядных материалов: предметы интерьера, конверты с заданиями, уменьшенная копия юрты (ее составляющие) и др. Собирая части юрты (рис. 2), дети усваивают их названия, а также названия предметов интерьера юрты, где они располагаются. Для детей среднего школьного возраста (4–7 классы).



Рис. 2. Музейный урок «Юрта – традиционное жилище казахов»

Подобные занятия включаются и в систему государственных стандартов, так как формируют ключевые компетенции выпускника.

Таким образом, музейная педагогика играет позитивную роль в обучении талантливых и одаренных детей. Но для осуществления реализации музейных уроков необходимо непосредственное тесное взаимодействие школы и музея либо развитие идеи школьных музеев. Большую пользу в ускорении процесса развития взаимодействия может сыграть использование зарубежного опыта, а также ориентация, в первую очередь, не на рыночные, а на партнерские отношения [5]. Необходимо активнее развивать и внедрять программы, связанные с музейной педагогикой, т. к. это позволит улучшить качество образования и уровень культурно-личностного развития обучающихся. В контексте вопроса формирования конкурентоспособной личности и интеллектуального потенциала вопросы применения музейной педагогики и регионально-краеведческого компонента могут сыграть значительную роль как в формировании положительной мотивации к учению, так и в развитии креативности и нестандартного мышления будущего поколения наших школьников.

Библиографический список

1. Freeman, J. (1998) Educating the Very Able [Преподавание для очень способных]. London: The Stationery Office.
2. Freeman, J. (1991) Gifted Children Growing Up [Растущие, талантливые дети] London: Cassell.
3. Артемов, Е.Г. Музейно-педагогические технологии / Е. Г. Артемов - СПб.: ФГУК ГМПИР, 2006. – 203с.
4. Короткова, М.В. Методика реализации культурно-образовательных программ для подростков в музейной практике. Музей без барьеров / М. В. Короткова - М.: Владос, 2013- 106с.
5. Короткова, М. В. Методика организации музейных занятий по истории для учащихся V–VI классов основной школы / М. В. Короткова // Преподавание истории в школе.– 2014.– № 4.– С. 8-14с.
6. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. — М.: Педагогика, 1998 г. — 208 с.
7. Юхневич, М.Ю. Я поведу тебя в музей / М. Ю. Юхневич - М.: Рос. ин-т культурологии, 2001 – 223 с.

УДК 37378378.1378.14378.14.015.62

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТА

**А. М. Раисова,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена методической подготовке будущих учителей в условиях университета, дан обзор и краткий анализ современного состояния исследуемой проблемы,

представлена сущностная характеристика понятия «управление качеством методической подготовкой будущего учителя», рассмотрены педагогические условия эффективного управления методической подготовкой, а также представлена теоретическая система управления качеством методической подготовкой будущего учителя.

Ключевые слова: управление методической подготовкой, методическая подготовка будущих учителей, система методической подготовки, методика обучения, принцип управления.

MANAGEMENT SYSTEM OF FUTURE TEACHER'S PREPARATION IN UNIVERSITY

**A. M. Raisova,
Omsk humanitarian Academy**

The article reveals future teachers' methodical preparation in university, here is given an overview and a brief analysis of the searching problem's modern state, performed the characteristic of "future teacher's methodical preparation quality management" definition, considered the pedagogical conditions of effective methodical preparation management, and also performed theoretical system of future teacher's methodical preparation quality management.

Keywords: A methodical preparation management, Future teachers' methodical preparation, Methodical preparation system, Teaching Methodology, Management principle.

Выпускник, получивший квалификацию учителя, должен быть готовым осуществлять обучение и воспитание с учетом специфики преподаваемого предмета; способствовать социализации, формированию общей культуры личности, осознанному выбору и последующему освоению профессиональных образовательных программ, использовать разнообразные приемы, методы и средства обучения; обеспечивать уровень подготовки обучающихся, соответствующий требованиям Государственного общеобразовательного стандарта.

Методическая подготовка будущих учителей в университете предполагает усвоение методологии предметной методики, умение применять ее в конкретных исследованиях; овладение закономерностями функционирования методической системы обучения, навыком применения их в различных ситуациях; разработки методики обучения отдельным понятиям, фактам, организации учебного процесса, в частности, планирования урока, постановки его целей, выбора средств их достижения и т. д. [1].

Анализ исследований проблемы методической подготовки студентов в вузе показал, что среди исследователей нет единства в понимании термина «система методической подготовки студентов», в основе которой лежит системный подход к методической подготовке как важнейшей составляющей профессиональной педагогической деятельности. Системный подход устанавливает, что «система методической подготовки учителя – педагогическая система, включающая в себя совокупность функциональных и структурных компонентов, взаимодействие которых

порождает интегративное качество личности учителя – методическую готовность. Она ориентирована на цели педагогической системы более высокого порядка – профессиональной подготовки» [2].

Структура методической подготовки будущих учителей раскрывает структурные элементы, этапность, формы обучения и диагностики, которые нацелены на реализацию функций методической подготовки (интегрирующую, мотивационно-ценностную, обучающее-контролирующую, методологическую и мировоззренческую), обеспечивающих движение будущих учителей в процессе становления методической подготовки от методического знания к готовности и способности осуществлять методическую деятельность в реальных условиях.

Структура качества высшего образования как совокупность внутреннего качества профессиональной подготовки студентов в вузе и внешнего качества высшего образования (эффективности удовлетворения образовательных запросов основных потребителей) позволяет комплексно представить сущность методической подготовки на трех уровнях с учетом влияния на ее качество внешних и внутренних, объективных и субъективных факторов:

1) на уровне взаимодействия университета с подсистемой педагогического образования определены требования к организации методической подготовки в условиях университета, отбору и разработке содержания как предметных, так и методических дисциплин и технологий их освоения;

2) на уровне функционирования образовательного процесса университета при организации методической подготовки необходимо учитывать принципы университетского образования, а также требования компетентностного подхода, которые обеспечивают содержательно-технологическую взаимосвязь методической подготовки с другими составляющими образовательного процесса и их направленность на будущую профессию;

3) на уровне преподавания предметных и методических дисциплин, определяющих содержание вариативной методической подготовки, и в процессе методической подготовки необходимо:

- определить поуровневые и конечный результаты методической подготовки;

- установить взаимосвязь содержания предметных и методических дисциплин с проблемами будущей профессиональной деятельности в рамках получаемой специальности.

Основными положениями, которыми руководствуется в своей деятельности любой руководитель, являются принципы управления. В качестве принципов управления методической подготовкой будущих учителей в университете с учетом профиля их будущей профессии нами сделан акцент на принципы: целевой гармонизации, гуманистической направленности, диалогичности, комплексности, координации и постоянного обновления.

Современные системы качества базируются на следующих принципах:

- удовлетворенность всех групп потребителей образовательных услуг, среди которых студенты, родители, работодатели;

- эффективное взаимодействие всех участников образовательного процесса с мотивацией постоянного улучшения;
- постоянный мониторинг качества образовательного процесса по методической подготовке.

Среди условий, определяющих качество методической подготовки, можно назвать следующие:

- мотивационные, направленные на формирование мотивации у будущих учителей для эффективной методической подготовки;
- содержательные, которые обеспечивают успешную методическую подготовку будущих учителей через содержание профессионального образования; дидактическое и методическое обеспечение подготовки через учебно-методические комплексы по дисциплинам предметной подготовки;
- организационные, когда учебный процесс построен на основе использования проблемных, игровых, дискуссионных активных форм и методов обучения в соответствии со спецификой дисциплин предметной подготовки;
- управленческие условия, способствующие управлению качеством методической подготовки как фактором повышения качества университетского образования;
- ресурсные условия, обеспечивающие соответствие учебно-методического и информационного обеспечения методической подготовки задачам повышения качества целостной профессиональной подготовки в университете.

Результаты подготовки должны быть выражены в целях повышения качества. Сложная, многосторонняя работа с целями положительно влияет на рост качества подготовки и образования в целом.

Выбор и определение параметров, по которым будут оцениваться результаты образования, прогноз обучаемости, воспитательные возможности каждого обучающегося в зоне его потенциального развития являются важной составной частью функции планирования [3].

Планирование, предполагающее подобное описание путей и средств достижения целей, неизбежно приводит к анализу состава, структуры этих путей и средств, последовательности действий, всех видов ресурсов (кадровых, научно-методических, финансовых, материально-технических, временных, нормативно-правовых, мотивационных и пр.), субъектов осуществления намеченного, времени начала и завершения планируемой работы.

Результатом планирования должна стать программа развития, удовлетворяющая требованиям актуальности, прогностичности, рациональности, целостности, контролируемости, чувствительности к сбоям [4].

Наряду с правами, субъекты управления качеством методической подготовки имеют и ответственность: за разработку программы, за регулярность контроля, за своевременное представление, за привлечение к работе, за разработку критериев, за обеспечение, за диагностику, за еженедельную информацию, за мониторинг, за подготовку [3].

Наиболее важным конечным продуктом организационной функции является построение организационной структуры управления.

Руководство – еще одна значимая функция управления. Оно призвано обеспечить заинтересованность всех участников образовательного процесса, их удовлетворенность своим трудом, поддержание благоприятного морально-психологического климата в коллективе.

Для осуществления эффективного руководства необходимо знать типы организационного поведения людей, уметь создавать мотивационную среду, знать разнообразные способы оценки педагогических кадров, использовать различные, оптимальные для каждого сотрудника, формыощерения [5].

При управлении качеством образования контроль неизбежен, поскольку он приобретает характер мониторинга, постоянного отслеживания результатов образования и проверки их соответствия промежуточным или конечным поставленным целям.

Особенностью контроля качества методической подготовки является то, что оценивают процесс, текущие и конечные результаты методической подготовки, при этом по мере оценки, изучения и анализа результатов приходится корректировать образовательный процесс и его план, а иногда и цели [3].

Управляющими воздействиями в системе на ступени методической подготовки являются нормативные документы, регламентирующие методическую подготовку будущих учителей, главными из которых являются УМКД и рабочие программы по «Методике обучения предмету».

Методика обучения предмету – обязательная учебная дисциплина, завершающий этап профессионального образования. Реформирование школы, а также появление новых средств обучения, позволяющих по-новому организовывать учебный процесс, изменили подходы к подготовке будущих педагогов. [6, 4, 7]. Тем не менее, в вузе сохраняются традиционные формы работы студентов. Система методической подготовки учителя включает в себя лекционный курс теории и методики обучения, лабораторный практикум по методике обучения, ряд спецкурсов и дисциплин по выбору и две педагогические практики. Однако сами эти формы подверглись серьезным изменениям, затронувшим как содержание, так и методы обучения. Они направлены, во-первых, на обеспечение разноплановой методической подготовки будущих учителей, а во-вторых, на обеспечение более быстрой адаптации студентов к выполнению функций учителя в условиях постоянно меняющихся требований и школьных стандартов.

Рассматривая характерные особенности методической подготовки будущих учителей, следует подчеркнуть, что эффективность педагогического процесса зависит от организации взаимодействия, обмена деятельностью преподавателя и студента, направленной на достижение единой для всех

цели – высокого уровня планирования, организации и контроля учебного процесса и готовности к осуществлению профессиональной деятельности.

Для достижения поставленной цели в условиях методической подготовки будущих учителей наиболее эффективными и приемлемыми средствами обучения нам кажутся следующие:

- учебно-познавательная деятельность;
- методическая деятельность;
- игровая деятельность.

Таким образом, система управления качеством методической подготовки будущих учителей в университете раскрывает сущность данного феномена, его структурный и функциональный состав, а также наиболее характерные связи между компонентами.

Библиографический список

1. Неустроев, Н.Д., Савин, А.С. Национальные традиции российского образования в контексте Болонского процесса. – М.: Academia, 2009. – 224 с.
2. Зеленко, Н.В. Методическая подготовка учителя технологии (интегративный подход) // Высшее образование в России. 2006. № 4. с. 132-134.
3. Поташник, М.М. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М.М. Поташника – М.: Педагогическое общество России, 2000 – 448 с.
4. Бордовский, Г.А. Управление качеством образовательного процесса: монография / Г.А. Бордовский, А.А. Нестеров, С.Ю. Трапицын. – СПб., 2001. – 359 с.
5. Гребнев, И.В., Чупрунов, Е.В. Фундаментальная научная подготовка учителя как основа его профессиональной компетентности // Педагогика. 2010. № 8. с. 65-69.
6. Поташник, М.М., Лазарев, В.С. Управление развитием школы. Пособие для руководителей образовательных учреждений – М.: Новая школа, 1995 – 464 с.
7. Чернобельская, Г.М. Система методической подготовки учителя химии в педвузе: дис. ...докт. пед. наук. М., 1989.

УДК 37.091.31

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**Г. М. Раченкова,
Омская гуманитарная академия,
Восточно-Казахстанский государственный университет
им. Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан**

Подготовка специалистов в условиях непрерывного образования с использованием дистанционных образовательных технологий подразумевает организацию самостоятельной работы обучающихся на всех этапах познавательной деятельности. Разнообразие

форм самостоятельной работы по каждой теме курса, проектирование самостоятельной работы студентов на основе таксономии педагогических целей в познавательной сфере, учет профессиональных потребностей будущих специалистов, наличие обратной связи между преподавателем и студентом – все это создает условия для успешного освоения учебного курса.

Ключевые слова: дистанционное обучение, самостоятельная работа студента.

SPECIFICITY OF STUDENTS' SELF-WORK MANAGEMENT IN CONDITIONS OF CONTINUING EDUCATION VIA DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

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

Specialists' training in continuing education by means of distance learning technologies stipulates students' self-work management at all stages of cognitive activity. Variety of self-work forms on each topic of the course, students' self-work planning based on the taxonomy of educational objectives in the cognitive sphere, the analysis of life-long professional needs of future specialists, the interaction between teacher and student – all these factors create conditions for successful mastering of the training course.

Keywords: distance learning, students' self-work.

В современном мире все больше проявляется необходимость движения к «обществу образования». Это выдвигает на первое место определенные требования к высшему образованию: разнообразие, гибкость, доступность во времени и в пространстве, а также заставляет по-новому осмыслить и расширить концепцию непрерывного образования – обучение длиною в жизнь. Эти требования может удовлетворить дистанционное обучение, т.к. непрерывное образование уже не является одним из аспектов образования и переподготовки, оно становится основным принципом образовательной системы и участия в ней человека на протяжении всего непрерывного процесса его учебной деятельности.

Внедрение дистанционного обучения в систему подготовки кадров без отрыва от основной деятельности должно расширить круг потребителей образовательных услуг, в том числе в малодоступных и малонаселенных регионах страны, и реализовать права человека в получении образовательной информации на протяжении всей жизни.

Н. В. Ткачева пишет: «Современная практика реформирования высшего образования показывает, что сегодня все сложнее становится с помощью традиционных средств осуществлять поиск эффективных направлений в системе подготовки кадров, адекватно реагировать на возникающие проблемы без осмысления большого количества современной и точной информации. В условиях роста объемов информационных

потоков указанные проблемы можно решить, активно применяя технологию дистанционного обучения» [1].

Как утверждает В. Г. Яриков, особенность дистанционного обучения в том, что меняется содержание всех элементов дидактической системы. Дистанционное обучение – это симбиоз очного и заочного обучения, использующего концепцию проблемного обучения, индивидуального подхода, методы активного обучения [2].

Дистанционное образование сориентировано на внедрение в учебный процесс нетрадиционных моделей обучения, предусматривающих работу студентов с информационными полями из разных банков знаний. Применение этих технологий принципиально меняет взаимодействие между студентом и преподавателем. Источником информации в данных моделях являются базы данных (образовательное пространство), координатором учебного процесса – преподаватель, а интерпретатором знаний – сам студент. Его деятельность меняется: от получения знаний – к творческому поиску таковых.

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

К. В. Базин подчеркивает, что учение студента – это не самообразование индивида по собственному произволу, а систематическая, управляемая преподавателем самостоятельная деятельность студента, которая становится доминантной [3].

Н. В. Волженина отмечает, что при этом функции педагога варьируются от информационно-контролирующих до консультационно-координирующих. В связи с этим огромную роль играет организационно-методическая деятельность преподавателя по управлению учебным процессом с использованием информационных и коммуникационных технологий и деятельность по обеспечению процесса обучения учебно-методическими материалами, обеспечивающими самостоятельную учебную деятельность студентов [4].

Т.е. в современных условиях преподаватель, организующий самостоятельную работу студентов, должен:

- разработать содержание учебной дисциплины и систему самостоятельных работ, учитывая особенности и возможности информационно-коммуникационных технологий;
- организовать студенту помощь в ориентировании в большом информационном потоке по своему научному направлению;

— обеспечить активное сотрудничество между студентами и между студентом и преподавателем.

При планировании самостоятельной работы студента необходимо также учитывать ее практическую ценность в будущей профессиональной деятельности специалиста. Студенту необходимо понять важность выполняемой работы через личную заинтересованность в плане его профессиональной подготовки, это будет способствовать повышению у студентов мотивации к самостоятельной познавательной деятельности.

Организация самостоятельной работы студентов может включать в себя следующие технологические составляющие:

— определение цели самостоятельной работы. Основанием для отбора цели являются цели обучения, сформулированные в Государственном общеобязательном стандарте высшего образования, а также в учебной программе по дисциплине;

— отбор содержания самостоятельной работы. Основанием для отбора содержания является учебная программа по дисциплине, имеющаяся в наличии учебная и учебно-методическая литература и другие информационные источники, индивидуальные особенности обучающихся (уровень обученности, мотивация, самоорганизация);

— конструирование заданий. Задания должны быть сконструированы в соответствии с содержанием дисциплины, при этом включать различные виды и уровни познавательной деятельности студентов. Также надо учесть форму обучения (очная, заочная, дистанционная).

— организация контроля. Этот этап требует тщательного отбора форм и средств контроля и оценки, адекватных содержанию самостоятельной работы студента, позволяющих объективно оценить выполненную работу.

На ход конструирования заданий для самостоятельной работы оказывает влияние форма обучения студентов. Так, например, задания для студентов очной формы обучения на базе среднего образования и для студентов, вечерней формы обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, имеющих среднее или высшее специальное образование, отличаются друг от друга. В первом случае результатом самостоятельной работы может быть публичное выступление в аудитории, деловая игра во время практических занятий, групповая работа и т. п., что достаточно затруднительно организовать дистанционно.

Кроме этого, при дистанционной форме обучения студенты самостоятельно изучают лекционный материал, что также требует организации самостоятельной работы с учебными материалами, с текстами.

На рисунке 1 представлена модель, демонстрирующая субъектные отношения в процессе организации самостоятельной работы студентов в условиях традиционной очной формы обучения. На ней видно, что в ходе

учебного процесса преподаватель постоянно находится в контакте со студентом, что позволяет организовывать на всех этапах познавательной деятельности взаимодействие субъектов учебного процесса. При этом степень задействования информационных источников и опыта самостоятельной познавательной деятельности нарастает постепенно.

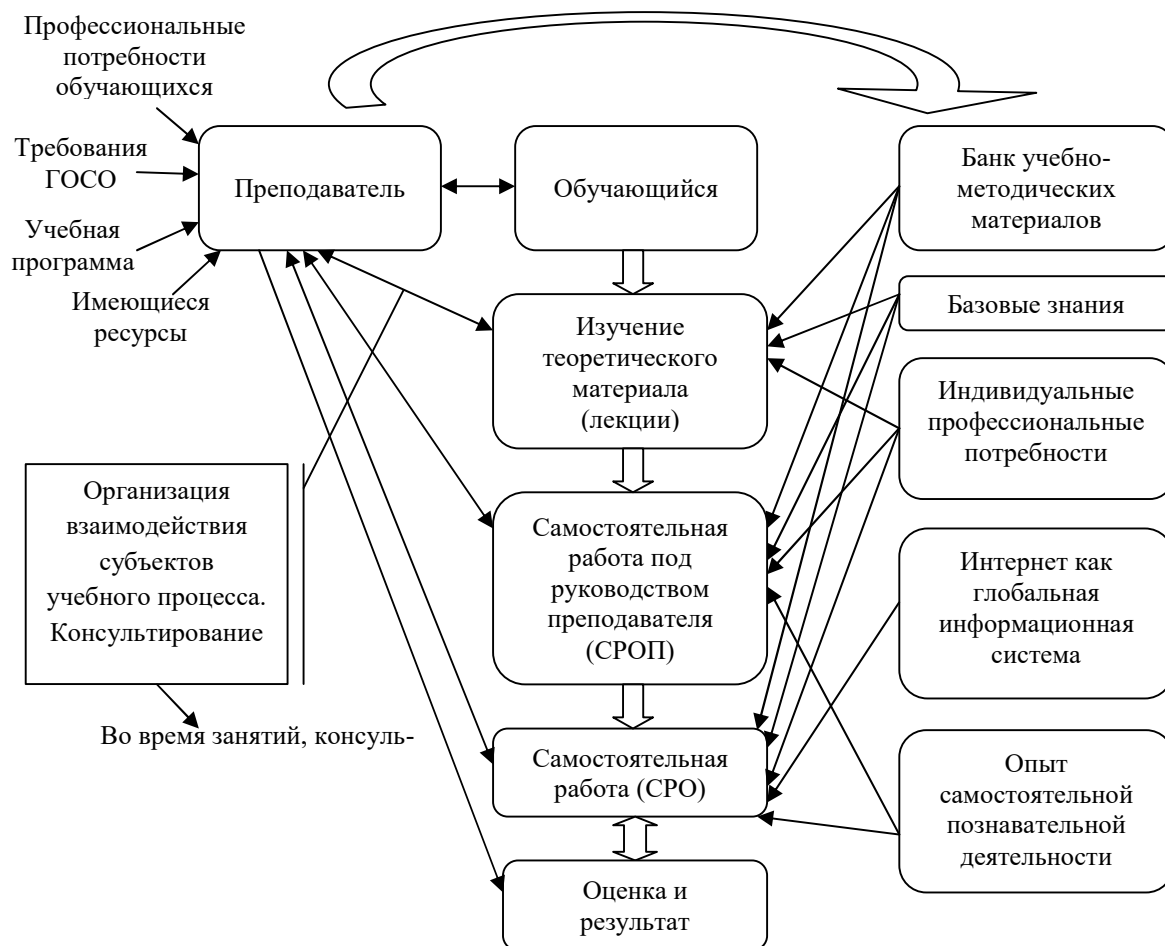


Рис. 1. Модель организации самостоятельной работы студентов в условиях традиционного обучения

А на рисунке 2 представлена модель, демонстрирующая субъектные отношения в процессе организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения. В отличие от предыдущей модели консультирование самостоятельной работы студента происходит не в соответствии с этапами познавательной деятельности, а по запросу студента посредством современных средств коммуникации. Поэтому использование студентом различных информационных источников и опыта самостоятельной познавательной деятельности должно быть организовано на достаточно высоком уровне с самого начала обучения.



Рис. 2. Модель организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения

В связи с вышесказанным, самостоятельная работа в условиях дистанционного обучения должна носить системный, непрерывный и усложняющийся характер. При проектировании самостоятельной работы надо учитывать различные уровни познавательной деятельности студентов. В качестве основы для распределения самостоятельной работы по уровням сложности можно взять таксономию целей в познавательной сфере по Бенджамину Блуму.

Б. Блум полагал, что преподаватели должны разрабатывать задания, которые способствовали бы достижению обучающимися поставленных целей. Он предложил классификацию (или таксономию) мыслительного поведения от простого воспроизведения фактов до процесса анализа, синтеза и оценки. Таксономия обеспечивает структуру, в которой можно, опираясь на предшествующее обучение, развивать более сложные уровни понимания. Блум предложил организовать когнитивную или познавательную сферу в виде шестиуровневой иерархической структуры: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка [5]:

- знание можно определить как способность воспроизвести или запомнить факты, не обязательно понимая их;
- понимание может быть определено как способность усвоить сущность и интерпретировать приобретенную информацию;

- применение может быть определено как способность использовать изученный материал в новых ситуациях;
- анализ может быть определен как способность разбивать информацию на составляющие, например, искать взаимосвязи и идеи (понимание структуры);
- синтез можно определить как способность соединять части в целое;
- оценка может быть определена как способность судить о ценности материала для данной конкретной цели.

Независимо от вида самостоятельной работы, которую выполняют студенты, как при традиционной, так и при дистанционной форме обучения определенная роль остается за преподавателем. Преподаватель должен ознакомить студентов с целью выполнения самостоятельных работ, трудоемкостью, сроками выполнения, методикой выполнения работ, формами контроля, критериями оценки качества выполненной самостоятельной работы.

Опыт показывает, что студент, обучающийся с использованием дистанционных технологий, становится более самостоятельным, мобильным и ответственным. Дистанционное обучение делает процесс обучения более индивидуальным, открывает новые возможности для творческого самовыражения обучаемого.

Библиографический список

1. Ткачева, Н. В. Методика оценки применения технологии дистанционного обучения в образовательном процессе студентов-заочников вуза [Текст] / Н. В. Ткачева // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – СПб : НГУ им. П. Ф. Лесгафта, 2010. – N 2. – С. 120-123.
2. Яриков, В. Г. Дидактические условия развития дистанционного образования в информационном пространстве педагогического университета [Текст] : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. Г. Яриков. – Волгоград, 2002. – 223 с.
3. Базин, К. В. Организация самостоятельной работы студентов в процессе дистанционного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/10_2008/06.pdf
4. Волженина, Н. В. Организация самостоятельной работы студентов в процессе дистанционного обучения [Текст] : учебное пособие / Н. В. Волженина. – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2008. – 59 с.
5. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход [Текст] / Под научн. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. - М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – С. 482-492.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОСМЫСЛЕНИЮ
РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПРОГРАММЫ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

С. Н. Рягин,
Омская гуманитарная академия

Статья посвящена проблеме реализации основной образовательной программы среднего общего образования на основе ФГОС. Предлагается в качестве результатов профильного обучения при реализации основной образовательной программы среднего общего образования рассматривать особые интегральные показатели – профильные компетенции старшеклассников.

Ключевые слова: компетентностный подход, программы среднего общего образования, профильное обучение, профильные компетенции.

COMPETENCE-BASED APPROACH TO UNDERSTANDING
EDUCATIONAL OUTCOMES THE MAIN EDUCATIONAL TION
PROGRAM OF SECONDARY EDUCATION IN PREPARATION OF
SECONDARY ORGANIZATIONS TO THE IMPLEMENTATION OF FSES

S. N. Ragin,
Omsk humanitarian Academy

The article is devoted to the problem of realization of basic educational program of secondary General education on the basis of the GEF. It is proposed that the results of profile training in the implementation of the basic educational program of secondary General education to consider the special integral indicators of the profile of competence of the students.

Keywords: competence approach, the programs of secondary General education, specialized education, specialized competence.

Концепция профильного обучения на старшей ступени общего [1], разработанная в 2001 году и получившая оценку как жизнеспособная инновация, стала основой модернизации образования в старшей школе.

Идеи концепции профильного обучения на старшей ступени общего используются при стандартизации среднего общего образования, дополняя ее новыми понятиями, подходами, способами конструирования содержания образования, формами и способами реализации, уточненными образовательными результатами и их способами контроля. К концепции обращались при разработке ФГОС для старшей школы в 2004 году, а сегодня на ее основе построен ФГОС среднего общего образования [9] 2012 года, который будет внедрен в полном объеме к 2020 году. Ведется общественное

обсуждение примерной основной образовательной программы среднего общего образования (ООП СОО), одобренной 28 июня 2016 г. № 2/16-з. федеральным учебно-методическим объединением по общему образованию [3].

В предлагаемой статье проведем анализ образовательных результатов основной образовательной программы среднего общего образования в контексте компетентного подхода к профилизации образования, обозначим возможные перспективы их оформления и конкретизации.

Согласно ООП СО в качестве целевой установки рассматривается «...достижение выпускниками планируемых образовательных результатов: компетенций и компетентностей, определяемых личностными, семейными, общественными, государственными потребностями и возможностями обучающегося старшего школьного возраста, индивидуальной образовательной траекторией его развития и состоянием здоровья» [3].

Вместе с тем, во ФГОС СОО [9] и примерной ООП СОО [3] при реализации ООП предполагается получить следующие три типа результатов:

Личностные результаты	Метапредметные результаты	Предметные результаты
включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, правосознание, экологическую культуру, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской гражданской идентичности в поликультурном социуме	включающие освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, способность к построению индивидуальной образовательной траектории, владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности	включающие освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета (на базовом или углубленном уровне) умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами

Как видно, целевые установки и их конкретизации несколько расходятся. В целевых установках заявлены «компетенции и компетентности», а при конкретизации речь идет лишь о «личностных, предметных и метапредметных результатах». Это свидетельствует о необходимости оформления результатов среднего общего образования не только в контексте преемственности с результатами образования начального и основного общего образования, но и результатами образования в системе профессионального и высшего образования. Это следует из особой миссии среднего общего образования: сочетание в себе противоречивых свойств: универсального и специализированного, окончательного и подготовительного, общеобразовательного и профессионального. Кроме того, идея профильного обучения должна получить развитие в осмыслении собственных результатов среднего общего образования, которые будут получены при профилизации среднего общего образования.

Теоретические основы определения собственных результатов среднего общего, возникающих в результате приложения компетентного подхода к профилизации образования, заложены в работах автора [4, 5, 6, 7, 8]. Выделен комплекс профильных компетентностей, которые, на наш взгляд, и могут рассматриваться как основные результаты среднего общего образования, представляющие собой интеграцию личностных, предметных и метапредметных результатов.

Профильные компетенции – важнейшие образовательные результаты, обеспечивающие процесс преемственности среднего общего и профессионального, высшего образования, определяющие способность субъекта непрерывного образования к проектированию и реализации индивидуального образовательного маршрута.

Инновационность профильной компетентности как результата образования среднего общего образования:

- во-первых, в системном рассмотрении значимых результатов образования среднего общего образования;
- во-вторых, в определении основных взаимодополняющих элементов, выраженных в деятельностной форме;
- в-третьих, в определении формы представления результатов среднего общего образования в интегративной форме – компетентностях, которые можно измерить и по которым можно оценить качество результата профильного обучения.

Если общекультурные (ключевые) компетентности отражают общую конкурентоспособность личности, а профессиональная компетентность – степень конкурентоспособности личности в отношении деятельности на рынке труда, то профильная компетентность должна отражать степень конкурентоспособности личности в отношении профиля подготовки, поступления и осознанного обучения в учреждениях профессионального образования и в отдельной перспективе успешность на рынке труда.

Формирование профильной компетентности, очевидно, должно осуществляться на основе общекультурных (ключевых) компетентностей, а сама она должна лежать в основе профессиональной компетентности.

Какие профильные компетентности необходимы для решения старшеклассниками проблем, связанных с дальнейшим обучением в системе непрерывного образования и выходом на рынок труда?

Изучение проблем, связанных с переходом субъекта образования из среднего общего образования в профессиональное и высшее образование, сравнение ФГОС СО и ФГОС ПО, ФГОС ВО, анализ социологических исследований позволил выделить следующую группу профильных компетенций:

1) **карьерно-образовательная** – способность к выстраиванию профильной индивидуальной образовательной программы в соответствии с выбором профессиональной карьеры и места для получения необходимого образования;

2) **организационно-образовательная** – способность к профильному самообразованию;

3) **метапредметная** – способность к самостоятельному изучению профильной учебной дисциплины или смежной группы;

4) **исследовательская** – способность к проведению исследований различного уровня в рамках профильного курса и смежных областей;

5) **командно-образовательная** – способность к работе в команде при решении проблем, связанных с профильным предметом (дисциплиной).

Карьерная компетенция/компетентность направлена на решение важнейшей проблемы старшеклассника – выбор карьеры. От этого выбора и будет зависеть вся ваша дальнейшая жизнь. Ошибки в выборе профессии могут привести к самым негативным результатам, поэтому необходимо иметь представление о собственных склонностях и способностях, а также о существующих профессиях. Чтобы обойти конкурентов на рынке труда и найти интересующую работу, с которой человек будет успешно справляться, нужно не только иметь непреодолимое желание ее получить, но и обладать определенными качествами и личностными характеристиками, специальными знаниями, приобрести хорошее образование и правильно ориентироваться в конкретной ситуации. Необходимо помнить, что главным в работе является не только заработок, но и удовлетворение, получаемое от нее.

Профессионально-познавательная компетенция/компетентность позволяет старшекласснику решать проблемы, возникающие при переходе от школьной классно-урочной системы к лекционно-практической в учреждении профессионального образования. Эти проблемы можно сформулировать в форме проблемных вопросов: Как

правильно работать на лекции? Как эффективно подготовиться к семинару? Как выполнить практическую работу? Как написать курсовую работу? Как успешно сдать зачеты и экзамены в сессионный период? Знание ответов на поставленные вопросы позволит сделать пребывание в учреждении профессионального образования максимально полезным.

Метапредметная компетенция/компетентность направлена на решение проблем самостоятельного углубления и расширения знаний по предмету изучения. Реализация индивидуального образовательного маршрута предполагает не только работу с преподавателями, но и самостоятельную работу. Для того, чтобы самостоятельная работа была эффективной, старшекласснику необходимо «уметь подняться над предметом», «посмотреть на предмет со стороны». Основным инструментарием являются метазнания – знания о структуре знания. Понимание сущности и способов представления фактов, понятий, законов, закономерностей, правил, теорий и других элементов знания позволит выстроить целостную систему знаний, увидеть пробелы в собственных знаниях, наметить пути их ликвидации.

Исследовательская компетенция/компетентность направлена на решение проблем, которые возникают при проведении исследования как целостной деятельности различных уровней: теоретического и эмпирического. Для того, чтобы выполнить исследование, необходимо сформулировать цель, задачи, гипотезу, определить план и реализовать его, подвести итоги. Овладение технологией исследовательской деятельности позволит научнообоснованно решать творческие задачи, развивать креативные способности.

Командная компетенция/компетентность при реализации индивидуального образовательного маршрута старшеклассников имеет важное значение, так как направлена на решение сложных проблем (познавательных, исследовательских и др.) командным способом. Успешность работы команды обеспечивается различиями входящих в нее людей. Поэтому важное значение имеет формирование умений создавать команду, распределять роли, организовывать работу, оценивать эффективность проделанной работы. Формирование представления о том, что работа в команде имеет больший эффект, нежели если каждый будет работать индивидуально, имеет важное значение для будущего профессионала.

В структуре профильной компетентности выделяем три компонента: мотивационно-личностный, когнитивно-мобильный, деятельностно-креативный.

Мотивационно-личностный компонент	Когнитивно-мобильный компонент	Деятельностно-креативный компонент
Карьерная компетенция/компетентность		
• выраженность ценностных ориентаций, связанных с профилем обучения и соответствующими ему направлениями послешкольного образования – профессионального образования, профессиональной деятельности	• знание способов самодиагностики и индивидуальных особенностей; • знание способов представления карьерного плана; • информационная о возможностях муниципальной образовательной системы в реализации карьерного плана в условиях профильного обучения; • информированность о рынке труда, мире профессий; • информированность о учреждениях профессионального образования	• готовность к изучению собственных индивидуальных признаков, имеющих значение при выборе карьеры (черты характера, способности и опыт, профессиональные склонности); • готовность к самооценке, адекватной личным способностям и возможностям получить желаемое образование; • осознание причин профессионального выбора • готовность к представлению плана карьеры; • готовность к реализации карьерного плана в старшей школе, учреждении профессионального образования
Метапредметная компетенция/компетентность		
• выраженность ценностных ориентаций, связанных с самостоятельной работой по формированию системы знаний по предмету	• знание основных форм знания; • знание способов представлений основных форм знаний по предмету; • знание способов построения системы знаний	• готовность к представлению знаний в различных формах; • готовность к построению системы знаний по предмету
Исследовательская компетенция/компетентность		
• выраженность ценностных ориентаций, связанных с исследовательской деятельностью	• знание структуры исследовательской деятельности; • знание форм и методов исследовательской деятельности; • знание способов оценивания результатов исследовательской деятельности	• готовность к целеполаганию в исследовательской деятельности; • готовность к построению гипотезы; • готовность к планированию; • готовность к реализации исследования; • готовность к анализу результатов исследования и выводам
Профессионально-познавательная компетенция/компетентность		
• выраженность ценностных ориентаций, связанных с познавательной деятельностью в рамках лекционно-практической технологии обучения	• знание способов работы на лекции; • знание способов работы на семинаре; • знание способов подготовки к зачету; • знание способов подготовки к экзаменам; • знание способов написания курсовых работ.	• готовность к продуктивной работе на лекции; • готовность к эффективной работе на семинаре; • готовность к успешной сдаче зачетов и экзаменов; • готовность к написанию курсовой работы.
Командная компетенция/компетентность		
• выраженность ценностных ориентаций, связанных с командным решением сложных проблем;	• знания способов мотивации работы в команде; • знание способов подбора команды; • знание способов диагностики эффективной роли в команде; • знание методов работы в команде; • знание способов оценки работы команды	• готовность к работе в команде в зависимости от индивидуальных особенностей

В рамках лаборатории автора разработан инструментарий для оценки комплекса компетенций, учебно-методическое обеспечение их формирования и развития. Доказана в условиях лангитюдного педагогического эксперимента целесообразность данного подхода при профилизации среднего общего образования.

Библиографический список

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Образование в современной школе. – 2003. – №2. – С. 5 – 21.
2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект / Рос. акад. образования; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2008. – 39 с.
3. Примерная основная образовательная программа среднего общего образования. Протокол федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 28 июня 2016 г. № 2/16-з.
4. Рягин, С.Н. Методологические основы исследования преемственности среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 6 – С. 79 – 83.
5. Рягин, С.Н. Преемственность общего и профессионального образования в условиях их системных изменений: монография. – М. : Флинта, Наука: 2009. – 245 с.
6. Рягин, С.Н. Перспективы обновления качества результата профильного обучения в старшей школе // Профильная школа. – 2009. – № 5. – С. 58 – 63.
7. 7 Рягин, С.Н. Проектирование сетевой модели профильного обучения и предпрофильной подготовки: монография. – Омск: ИРООО, 2007. – 213 с.
8. Рягин, С.Н. Проектирование содержания профильного обучения в современной школе: монография. – Омск: ООИПКРО, 2003. – 155 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования: среднее (полное) общее образование. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413.

УДК 378

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**Т. В. Савченко,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена вопросам развития познавательной самостоятельности студентов высшей школы и педагогическим аспектам организации самостоятельной деятельности студентов, приобретению ими навыков освоения познавательных действий.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, самостоятельная деятельность, организация самостоятельной работы.

PEDAGOGICAL ASPECTS OF DEVELOPMENT OF INFORMATIVE INDEPENDENCE OF STUDENTS OF HIGH SCHOOL

**T. V. Savchenko,
Omsk humanitarian Academy**

This article deals with the problem of the development of the student's self-independence. The author touches upon the ways of the student's cognitive activity. A new

pioneer role of a teacher is dramatically revealed by the author. The author also presents some technologies of arranging the student's self-study.

Keywords: cognitive independence, self-employment, the organization of independent work.

Утверждение парадигмы высшего образования, ориентированной на студента, на реализацию его академических свобод и возможности широкого выбора образовательного пути, означает переход на новые принципы построения образовательного маршрута студентов, на выбор новых форм и методов педагогического сопровождения обучающегося на этом пути. При этом неоднократно возрастает роль самого студента как субъекта деятельности, его самостоятельности, повышается его ответственность за результаты своей учебной работы.

Проектируя образовательный процесс, преподаватель должен быть нацелен на то, чтобы сознательно развивать у обучаемого важнейшее интегральное качество – умение самостоятельно строить и преобразовывать стратегию и тактику собственной образовательной деятельности.

Никакие новейшие образовательные технологии, приемы и формы обучения, направленные на повышение активности, улучшение восприятия и осмысление студентами нового материала, не помогут, пока не будет сформирована позиция самого обучаемого на самоопределение в образовательной среде, на самостоятельное преобразование своей учебной деятельности. При этом, под познавательной самостоятельностью нами понимаются осознаваемая активность студента в процессе учебной деятельности, умение самостоятельно находить способы решения возникающих учебных задач, понимания пути их решения.

Познавательная самостоятельность является высшей формой познавательной активности и сознательности личности студента в образовательном процессе, поэтому, активизируя деятельность студента, делая ее осознанной и осмысленной, создают предпосылки к развитию познавательной самостоятельности обучающихся.

Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности человека к деятельности предполагает создание таких дидактических и психологических условий, в которых обучающиеся могут проявить интеллектуальную и познавательную активность, свою индивидуальность, выразить свою личностную позицию.

Важнейшая особенность вузовского обучения заключается в том, что основной формой овладения общеучебными знаниями и профессиональными компетенциями является самостоятельная учебно-познавательная деятельность студентов. Самостоятельная работа, в плане скрытых возможностей, представляет большой интерес. В ней сильнее проявляются мотивация, целенаправленность, личностные качества: самоорганизованность, самоконтроль и др. Кроме того, самостоятельная работа может стать основой перестройки позиций студента в учебном процессе. Самостоятельная работа рассматривается, с одной стороны, как форма обучения и вид учебного труда, осуществляемый

без непосредственного вмешательства преподавателя, а с другой – как средство вовлечения обучающихся в самостоятельную познавательную деятельность, средство формирования у них методов ее организации [4].

В качестве главного признака самостоятельной деятельности рассматривается не то, что обучающийся работает без помощи преподавателя, а то, что каждое действие, которое он выполняет, им осознается и подчинено поставленной цели.

Студентам нужно научиться моделировать собственную деятельность, выделять важные для реализации целей условия, отыскивать в своем опыте представление о предмете потребности, а в реальной ситуации – соответствующий этому предмету объект. Наличие саморегуляции предполагает умение программировать самостоятельную деятельность, осуществлять выбор способа преобразования применительно к условиям деятельности, отбирать средства для этого преобразования, определять последовательность отдельных действий [5].

Проявлением саморегуляции служит и умение оценивать результаты своих действий, при этом важно сформировать такие критерии оценки собственных результатов, которые бы не сильно отличались от общепринятых, объективных. Очень существенным для саморегуляции является умение корректировать свои действия, то есть представлять, что и как можно изменить в действиях, чтобы их результат соответствовал предъявляемым требованиям.

Все сказанное выше свидетельствует о необходимости специальной организации самостоятельной работы, причем не только и не столько педагогом, сколько самим студентом. Обучение должно способствовать приобретению будущими специалистами и собственного видения, т.е. направления приложения своих усилий и умения ставить цели.

В течение ряда лет нами исследовался вопрос о том, с какой подготовкой в области организации собственной учебной работы приходит в вуз первокурсник. Полученный материал позволил сделать вывод о том, что большинство вчерашних школьников имеет поверхностное представление о закономерностях учебной деятельности и ее конкретных приемах. Первокурсник, как правило, не знает, какие познавательные действия надо совершать, чтобы овладеть изучаемым материалом, не имеет представления о сущности концентрированного и рассредоточенного запоминания. Серьезное затруднение вызывает у них даже такой, казалось бы, простой вопрос: «Какой должна быть система самоконтроля?». По полученным нами данным можно констатировать, что прием, осмысление, переработка, интерпретация, фиксирование учебной информации вызывают у студентов существенные затруднения, т. е. не сформирована психологическая готовность к самостоятельной работе, нет знаний общих правил ее организации, нет навыков реализации предлагаемых самостоятельной работой действий.

В процессе анкетного исследования состояния самостоятельной учебной работы студентов многие из них отмечают, что для организации полноценных внеаудиторных занятий им чаще всего не хватает волевых

усилий, умений спланировать свою познавательную деятельность, четкой регламентации каждого рабочего дня. Осознание данной проблемы побуждает преподавателей высшей школы, как зарубежной, так и отечественной, искать пути более действенного стимулирования самостоятельной познавательной деятельности студентов. Определенный опыт в этом направлении деятельности накоплен и в Омской гуманитарной академии.

Формирование способности к самостоятельной работе перерастает в необходимость предварительного повышения учебной мотивации, ведь данные наших исследований показывают, что у большинства студентов разных курсов снижен интерес к получению новых знаний (51 %; 67 %; 78 %; 29 %). Поэтому работу со студентами необходимо вести одновременно в нескольких направлениях. Предпосылкой успешной организации продуктивной самостоятельной учебной работы студентов является вооружение их ее методологическими основами. Вот почему на первых курсах есть необходимость ввести цикл лекций «Научные основы учебно-познавательной деятельности студентов», раскрывающих сущность учебного познания, систему познавательных действий по овладению изучаемым материалом, роль рассредоточенного запоминания для прочного усвоения и долговременного сохранения знаний, приемы самоконтроля за качеством усвоения полученного материала [1].

Студенты должны осмыслить и усвоить структуру учебной деятельности и глубоко уяснить, что для овладения знаниями необходимо завершить полный цикл познавательных действий. Изучить материал не за один раз, а постепенно, обязательно применяя приемы самоконтроля. Основой для проведения этой работы могут служить такие приемы учебной работы, как: приемы смысловой переработки текста, укрупнения учебного материала, выделения в нем исходных идей, принципов, законов, осознания обобщенных способов решения задач; приемы культуры чтения и культуры слушания; приемы краткой и наиболее рациональной записи (выписки, планы, тезис, конспект, аннотация, реферат, рецензия, общие приемы работы с книгой); общие приемы запоминания (структурирование учебного материала, использование общих приемов мнемотехники с опорой на образную и слуховую память); приемы сосредоточения внимания, опирающиеся на использование разных видов самоконтроля, поэтапную проверку своей работы; приемы подготовки к лабораторным работам, семинарам, экзаменам и т. д. [5]

Расширение знаний студентов о научных основах учебной деятельности происходит на втором и третьем курсах при изучении психологии и педагогики, где они знакомятся с процессом познавательной деятельности, методами самовоспитания и т.п.

Однако чисто просветительский подход к осмыслению студентами научных основ учения без четкого контроля над учебной работой студентов не обеспечивает их регулярности и высокого качества. Эта проблема должна решаться комплексно, и в этом отношении в ОмГА уже накоплен некоторый положительный опыт. Хороший эффект, например, дает организация самостоятельной

учебной работы под контролем преподавателей. Такие занятия чаще всего проводятся с теми студентами, которые слабо овладевают материалом.

В процессе контроля за самостоятельной работой студентов хороший эффект дают проводимые коллоквиумы – собеседования по важнейшим разделам изучаемых курсов. Преподаватель заранее оповещает студентов о сроках их проведения, по каждому из разделов курса им даются вопросы, которые предстоит обсуждать на собеседовании. Все это создает четкие ориентиры для подготовки к коллоквиуму и побуждает студентов по ходу чтения лекции обращаться к конспектам и учебникам. При этом студент прочно овладевает знаниями.

Организация самостоятельной работы студентов выстраивается в парадигме учения, что связано с изменением подходов к ее организации и требует от преподавателя освоения новых ролей и новых функций. Изменение позиции преподавателя требует от него овладения ролями тьютора и консультанта образовательного процесса. Деятельность тьютора, как и консультанта, направлена не на производство информации, а на работу с субъектным опытом обучающегося. Преподаватель анализирует познавательные интересы, намерения, потребности, личные устремления каждого студента. Разрабатывает специальные упражнения и задания, опирающиеся на современные коммуникационные методы, личную и групповую поддержку; продумывает способы мотивации и варианты фиксации достижений; разрабатывает направления проектной деятельности. Процессное консультирование необходимо как сопровождение студента при реализации им индивидуальной образовательной программы [2].

Как показывают исследования последних лет, личностный подход позволяет активизировать внутренние механизмы в структуре личности и формировать готовность к самостоятельной работе, необходимую студенту для дальнейшего профессионального самосовершенствования.

Библиографический список

1. Организация и контроль самостоятельной работы студентов: метод. рекомендации. / сост. Н. В. Соловова.; под ред. В. П. Гарькина. – Самара: Универс-групп., 2006. – 15 с.
2. Организация самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам: Учебно-метод. Комплекс. Ч.1 /Под ред. Проф., чл.кор. РАО А.П.Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – 123с.
3. Пинигин, В. Г. Интерактивные методы групповой работы как средство развития интеллектуально-творческих возможностей учащихся вуза / В.Г. Пинигин. – Омск, 2015. №1(2). С. 93-94.
4. Савченко, Т. В. Роль самостоятельной работы в подготовке будущих специалистов / Т.В. Савченко. Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности: сб. матер. II межд. науч. интернет-конф., Омск: изд-во «Полиграфический центр КАН», 2007. – С. 216-220.
5. Савченко, Т. В. Развитие познавательной самостоятельности студентов вуза // Концепт. – 2014. – Спецвыпуск № 02. – ART 14520. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14520.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.
6. Скворцова, И. Е. Организация самостоятельной работы студентов / И. Е. Скворцова. – Н. Новгород, 2010. – 19 с.

КВАЛИФИКАЦИЯ И НАКАЗАНИЕ ЗА УБИЙСТВО

**Л. Сатыбалди,
Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова,
Республика Казахстан**

Статья посвящена квалификации и наказанию за убийство. Большой вклад в изучение проблемы квалификации и наказания за убийство внесли работы ученого М. Д. Шаргородского. Правильная квалификация имеет место тогда, когда убийство получило оценку в соответствии с точным смыслом уголовно-правовой нормы, и установленными фактическими обстоятельствами его совершения. Правильная квалификация – это залог справедливого наказания виновного, достижения целей наказания.

Ключевые слова: человек, жизнь, права и свободы, убийство.

QUALIFICATIONS AND PUNISHMENT FOR MURDER

**L. Satybaldi,
Kokshetauskiy universitet im. A. Myrzakhmetova,
Republic of Kazakhstan**

The article is devoted to the qualification and the punishment for murder. Great contribution to the study of the problem for the murder of qualification and punishment made the work of the scientist, M.D. Shargorod. Proper qualification takes place when the murder was rated in accordance with the precise meaning of the criminal law, and establish the actual circumstances of its commission. Proper qualifications - is a guarantee of a just punishment guilty, to achieve the purposes of punishment.

Keywords: person, life, rights and freedoms, murder.

Согласно ст. 1 Конституции РК «Республика Казахстан утверждает себя демократическим, светским, правовым и социальным государством, высшими ценностями которого являются человек, его жизнь, права и свободы» [1]. Среди всех прав и свобод человека и гражданина Конституция РК ставит на 1-е место право на наиболее дорогое, что имеется у человека, – право на жизнь. Поэтому именно правонарушения с посягательством на жизнь человека отнесены законом к категории наиболее опасных уголовно наказуемых деяний, за совершение которых предусмотрена возможность назначения самых суровых видов наказаний из перечисленных в ст. 40 УК РК. Самое распространенное правонарушение против жизни – убийство.

При совершении убийства наступившие последствия никак не подлежат возмещению, т.к. причиненный вред не имеет равного эквивалента. При убийстве причиняется значимый нравственный, а время от времени и материальный вред. Гибель близкого человека вызывает огромное горе и чувство невозместимой утраты, наносит тяжелую моральную

травму, навечно оставляющую отпечаток в сознании человека. Утрата кормильца время от времени влечет за собой конкретные материальные проблемы для его семьи. Огромную социальную угрозу представляет и личность убийцы. Последний показывает особенный эгоизм, безжалостность, неуважение к человеческой личности и обществу. Это говорит о глубине его нравственного падения, о попрании простых требований морали.

Верная квалификация имеет место тогда, когда убийство возымело оценку в согласовании с четким значением уголовно-правовой нормы и установленными фактическими обстоятельствами его совершения. Верная квалификация – это залог справедливого наказания виновного, достижения целей наказания, предусмотренных ст. 39. Имеющиеся в Верховном Суде РК материалы свидетельствуют о том, что суды в основном правильно разрешают дела об убийствах. Вместе с тем, при рассмотрении дел данной группы все еще допускаются ошибки в квалификации деяний виновных, что в определенной мере обусловлено вступлением в действие с 01.01.2015 г. УК РК, содержащего по сравнению с действовавшим ранее УК новые квалифицирующие признаки убийства.

В настоящее время в ч. 1 ст. 99 УК РК дано законодательное определение убийства. Убийство – противоправное умышленное причинение смерти другому человеку. Это определение, в основных чертах соответствует понятию убийства, выработанному теорией уголовного права. Наличествует только одно, но очень существенное различие. Сообразно принятому ранее взгляду убийством считалось как умышленное, так и неосторожное лишение жизни другого человека. Сейчас в определении этого правонарушения абсолютно конкретно рассказывается только лишь об умышленном причинении смерти. Мера о неосторожном убийстве носит название «причинение смерти по неосторожности» (ст. 104 УК РК). Объективно необходимо выделить то, что подобное суждение было в концепции уголовного права. М. Д. Шаргородский в своей монографии, изданной в 1948 г., относил к убийству только «умышленное причинение кому-либо смерти» [2], неосторожное причинение смерти он оставлял за пределами данного определения.

Убийство необходимо установить как предумышленное, противоправное лишение жизни иного лица, если человеческая жизнь является непосредственным объектом правонарушения. Совершая убийство, виновник напрямую посягает на жизнь другого человека. Жизнедеятельность иного лица считается прямым объектом убийства. При этом, подмечает Б.С. Никифоров, «жизнь человека нельзя сводить только к биологическому процессу, т.к. это понятие еще и социальное» [3].

Уголовно-правовой охране по уголовному законодательству РК в одинаковой мере подлежит жизнь любого человека независимо от его возраста, состояния здоровья или его социальной значимости. Уголовное законодательство РК не допускает лишения жизни и безнадежно больного лица, в том числе при наличии его согласия или просьбы. Именно равноценностью

объекта объясняется, отчего причинение смерти человеку, ошибочно принятому за другого, не рассматривается как «ошибка в объекте» и не влияет на квалификацию содеянного как оконченного убийства. Определяющим при убийстве является причинение смерти потерпевшему. Возникает вследствие этого необходимость выяснения таких специальных вопросов, сопряженных с характеристикой пострадавшего, как понятие жизни, ее основы и окончания. Констатация начала жизни человека, которая всегда была необходима, сейчас еще более актуальна в связи с введением УК РК специальной нормы, предусматривающей ответственность за детоубийство (ст. 100). «Убийство матерью своего новорожденного ребенка» [4], равно как во время родов, так и в последующий период, свершенное в обстоятельствах психотравмирующей ситуации или в состоянии психического расстройства, никак не исключаяющего вменяемости. Установление факта смерти потребует тщательного медицинского исследования для отграничения ее от пограничных состояний человека, например, комы, клинической смерти. Характер поведения пострадавшего в известных случаях сможет никак не только рассматриваться равно как смягчающий либоотягчающий факт, но даже влиять на квалификацию действий лица, причинившего смерть. По мнению В.Н. Кудрявцева, объективная сторона есть «процесс общественно опасного и противоправного посягательства на охраняемые законом интересы, рассматриваемые с его внешней стороны с точки зрения последовательного развития тех событий и явлений, которые начинаются с преступного действия (бездействия) субъекта и заканчиваются наступлением преступного результата» [5].

Правонарушения против жизни смогут свершаться такими действиями, когда преступник, не прибегая к использованию каких-либо средств либо орудий, причиняет смерть пострадавшему, используя только мускульную силу своего тела, например, преступник нападает на жертву, берет ее за горло, душит и таким путем лишает человека жизни. Подобные действия, как свидетельствует практика, чаще всего имеют место без заранее обдуманного плана, по внезапно возникшему намерению совершить убийство.

При правонарушении действия против жизни могут иметь форму психической деятельности и быть весьма разнообразными. Данное психическое действие направляется на другое лицо для лишения его жизни. Психика человека может быть использована для подговора малолетнего либо душевнобольного причинить смерть другому лицу. Если малолетний либо душевнобольной в результате подговора лишает кого-либо жизни, виновным будет лицо, подговорившее его. Не может быть здесь речи о соучастии, ибо исполнитель является только орудием в руках правонарушителя. Убийство может быть свершено не только путем действия, но и путем бездействия. За бездействие для привлечения лица к уголовной ответственности недостаточно констатировать наличие правовой обязанности. Необходимо установить, что в данной обстановке лицо имело реальную возможность свершить требуемые от него действия. В основе оценки возможностей обвиняемого действовать

определенным образом лежит субъективный критерий: мог ли данный человек, учитывая его знания, квалификацию, опыт, состояние здоровья, в данной конкретной обстановке совершить то действие, которое от него требовалось, если бы он проявил максимум доступной ему активности.

Убийство относится к таким правонарушениям, при которых для наличия оконченного состава требуется наступление вредных последствий – смерти пострадавшего. Указанное в ч. 1 ст. 99 УК РК наступление общественно опасных последствий, в виде смерти пострадавшего, исключает признание убийства оконченным и при наличии подготовки к убийству или на него влечет квалификацию с применением ст. 11 УК РК. На оценку общественной опасности последствий убийства оказывает влияние причинения смерти не одному, а нескольким лицам (ч. 2 п. 1) ст. 99 УК РК). Общественная опасность последствий убийства увеличивается, если в результате действий виновного был лишен жизни не только потерпевший, но и плод человека. Убийство женщины, заведомо для виновного находящейся в состоянии беременности, является также квалифицированным видом убийства (п. 4 ч. 2 ст. 99 УК РК). Причинная связь имеет важнейшее значение при анализе состава убийства.

Учение о причинности дано материалистической философией, согласно которой, причинная связь – это такое отношение между явлениями, при котором одно явление закономерно, с внутренней необходимостью порождает, вызывает другое явление. О существовании либо отсутствии причинной связи при убийстве для разрешения вопроса необходимо наличие предпосылок, условий, которые относятся к характеристике действия, последствия и обстановки совершения правонарушения. При убийстве решение вопросов причинной связи предлагает также установление и доказывание того, что преступные действия имели место и были совершены определенным лицом.

Должно быть обязательно выявлено при квалификации убийства, что оно совершено умышленно, также необходимо определить и вид умысла. Установление только прямого или косвенного умысла дает основание для вывода о том, что убийство действительно было совершено.

Должно осознавать лицо, что оно лишает жизни другого человека.

В объективную сторону убийства, поскольку входит и причинная связь между действиями лица и наступившими преступными последствиями, сознание виновного должно при умысле охватывать и эту связь. Связь причинная только тогда сможет явиться обстоятельством, обуславливающим ответственность за убийство, когда она сочетается с отношением ее к развитию и форме умысла. Смерть потерпевшего, если была причинена действиями лица, выпадающими из причинной связи, охватываемой его умыслом, ответственность за убийство исключается. Сознанием лица должны охватываться и квалифицирующие убийство обстоятельства. Эти обстоятельства только в таком случае могут быть вменены ему в вину. Отсутствие сознанияотягчающих убийство обстоятельств исключает

ответственность за квалифицирующие виды этого правонарушения. Убийца при прямом умысле предвидит, что в результате его действий может наступить смерть пострадавшего. Прямой умысел при этом может быть в том случае, когда наступление смерти мыслится как неизбежное последствие его действий, так и в том случае, когда оно представляет вероятное либо возможное последствие. Момент прямого умысла при убийстве состоит в том, что виновный желает наступления смерти пострадавшего.

Умысел косвенный при убийстве заключается в том, что лицо осознает общественно опасный характер своего действия или бездействия, предвидит возможность наступления общественно опасных последствий, никак не желает, но сознательно допускает эти последствия либо относится к ним безразлично (ч. 3 ст. 20 УК РК). Например, если потерпевшего сбрасывают из хулиганских побуждений в глубокую пропасть, то говорить о косвенном умысле на убийство нельзя; в таких случаях умысел может быть только прямым. Выявление вида умысла, как уже было сказано, является обязательным в делах об убийствах. Большое значение имеет разграничение прямого и косвенного умысла при решении вопроса об ответственности за покушение на убийство. Убийство может быть совершено как с прямым, так и с косвенным умыслом, то покушение на убийство возможно лишь с прямым умыслом, т.е. когда содеянное свидетельствовало о том, что виновный осознавал общественную опасность своих действий, предвидел возможность либо неизбежность наступления смерти другого человека и желал ее наступления, но смертельный исход не наступил по независящим от него обстоятельствам, ввиду активного сопротивления жертвы, вмешательства других лиц, своевременного оказания пострадавшему медицинской помощи и др. Неправильное понимание содержания умысла виновного приводит в ряде случаев к тому, что органы предварительного расследования и суды не разграничивают убийство и умышленное причинение тяжкого вреда здоровью, повлекшего за собой смерть потерпевшего (ч. 3 ст. 106 УК РК). Трудность такого ограничения объясняется тем, что по признакам объективной стороны эти правонарушения свершены одинаковы. Имеющих значение для квалификации убийства, в числе обстоятельств, которые характеризуют субъективную сторону правонарушения, необходимо назвать цель. О квалификации убийства при решении вопроса мотив не может никак не учитываться. Закон не во всех случаях прямо упоминает мотив как квалифицирующий признак. В ст. 102, 103 УК РК ничего не говорится о мотиве преступления. Если не будет установлен мотив необходимости защиты при убийстве, то оно не может быть признано свершенным с превышением пределов необходимой обороны ст. 102 УК РК. Прямо называются в ч. 2 ст. 99 УК РК мотивы: корысть, хулиганские побуждения, национальная, расовая, религиозная ненависть или вражда либо кровная месть. Убийство при иных мотивах может быть квалифицировано по ч. 2 ст. 99 УК РК только при наличии других обстоятельств, указанных в этой статье. Указанных выше мотивов и других обстоятельств, при отсутствии отягчающих убийство,

применяется ч. 1 ст. 99 УК РК. По этой статье для квалификации убийства мотив его совершения по существу безразличен. Данное вместе с тем никак не означает, что устанавливать его не следует. От мотива убийства необходимо отличать цель как признак субъективной стороны правонарушения. Установление цели сокрытия другого правонарушения либо облегчения его совершения, а также цели использования органов или тканей потерпевшего влечет признание убийства свершенным при отягчающих (соответственно, п. 12 ч. 2 ст. 99 УК РК). Цель и мотив при убийстве смогут совпадать. Например, лицо, совершая убийство по корыстному мотиву, стремится к достижению корыстной цели. Эмоциональное состояние также является признаком субъективной стороны правонарушения, влияющим на квалификацию убийства. В ст. 101 УК РК говорится о внезапно возникшем сильном душевном волнении – таком эмоциональном состоянии, которое характеризует субъективную сторону этого вида убийств. Его установление исключает квалификацию убийства при отягчающих обстоятельствах п. 1), 4), 5), 11), ч. 2 ст. 99 УК РК.

Субъект правонарушения в теории уголовного права – это достигшее возраста, установленного законом, вменяемое физическое лицо, совершившее противоправное общественно опасное деяние. С п. 2 ст. 15 УК РК в соответствии уголовная ответственность за убийство, предусмотренная ст. 99, наступает с 14 лет, а за убийства, предусмотренные ст. 100, 101, 102, 103 – с 16 лет. Установление пониженной ответственности за убийство (ст. 99 УК РК) вполне оправдано, т.к. это правонарушение представляет собой деяние, общественная опасность которого ясна, понятна каждому подростку. Говоря о возрасте, с которого начинается уголовная ответственность за убийство, необходимо помнить, что переход от детства к отрочеству, от отрочества к юности, как свидетельствуют жизненный опыт и экспериментальные данные психологии и криминологии, имеет чисто индивидуальный характер, обусловленный как организмом подростка, так и условиями его жизни, в связи с этим органы предварительного следствия и правосудия по обстоятельствам конкретного случая обязаны учитывать явно выраженные отставания интеллектуального и волевого развития несовершеннолетнего, не сопряженного с психическим расстройством, для применения ч. 3 ст. 15 УК РК.

Невменяемость является антиподом вменяемости (ст. 16 УК РК). Находящееся в состоянии невменяемости лицо не является субъектом преступления и не подлежит уголовной ответственности. К этому лицу в случае совершения убийства по назначению суда могут быть применены только принудительные меры медицинского характера. Следует иметь в виду, что особая жестокость совершения убийства далеко не всегда свидетельствует о психическом заболевании преступника. Для определения вменяемости подозреваемого либо обвиняемого проводится судебно-психиатрическая экспертиза. Предусмотренное ч. 1 ст. 99 УК РК убийство, или «простое» убийство, является, основным составом данного вида правонарушений. При исследовании мотивов и обстоятельств убийства, дающих

основание для применения ч. 1 ст. 99 УК РК, необходимо учитывать, что они не имеют самостоятельного значения для квалификации.

Установление мотива ревности при совершении убийства не исключает его квалификации по ч. 2 ст. 99 УК РК либо по ст. ст. 100, 101, и 102 УК РК в зависимости от наличия обстоятельств, влияющих на квалификацию. Ревность как мотив убийства получила в юридической литературе различную оценку. Э.Ф. Побегайло считает, что «ревность сама по себе не является низменным побуждением»[6]. По мнению А.В. Наумова, «ревность – отвратительный пережиток прошлого и, независимо от того, по какой причине она у лица возникла, убийства на этой почве должны строго наказываться» [7].

Убийство при наличии мотива мести подлежит квалификации по ст. 99 УК РК во всех тех случаях, когда исключается месть на почве выполнения пострадавшим служебного либо общественного долга и кровная месть. Из мести убийство за неправомерные либо аморальные действия потерпевшего не свидетельствуют о повышенной общественной опасности совершенного преступления и личности правонарушителя. Квалификация поэтому по ч. 1 ст. 99 УК РК не вызывает сомнений. Не вызывает трудности и разграничение такого убийства от убийства из хулиганских побуждений (п. 9) ч. 2 ст. 99 УК РК либо от убийства в связи с осуществлением пострадавшим служебной деятельности или выполнения общественного долга (п. 2 ч. 2 ст. 99 УК РК), поскольку поводом для совершения указанных убийств неправомерные действия быть не могут. Следует отметить, что, когда месть на почве личных отношений возникла в результате неправомерных действий пострадавшего, непосредственно перед убийством, появляется необходимость в тщательном выяснении, не было ли оно совершено в состоянии аффекта (ст. 101 УК РК) либо при превышении пределов необходимой обороны (ст. 102 УК РК). Практика показывает, что значительную часть убийств совершают в драке либо ссоре, что квалифицируется по ч. 1 ст. 99 УК РК.

Библиографический список

- 1 Конституция Республики Казахстан (принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 года) (с изменениями и дополнениями по состоянию на 02.02.2011 г.)//СПС «Параграф»
- 2 Шаргородский, М.Д. Ответственность за преступление против личности. – Ленинград: ЛГУ, 1953.- С.54
- 3 Никифоров, Б.С. Объект преступлений по советскому уголовному праву. - М.: Госюриздат, 1960.- С.87
- 4 Уголовный кодекс Республики Казахстан от 3 июля 2014 года № 226-V (с изменениями и дополнениями по состоянию на 08.04.2016 г.) // СПС «Параграф»
- 5 Кудрявцев, В.Н. Объективная сторона преступлений по советскому уголовному праву. - М.: Госюриздат, 1960.- С.86
- 6 Побегайло, Э.Ф. Умышленные убийства и борьба с ними. - Воронеж: Альфа, 1965.-С. 66
- 7 Наумов, А.В. Мотивы убийств. - Волгоград: Эксмо, 1964.- С. 94

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКЗАМЕНОВ

**С. А. Сизоненко,
Омская гуманитарная академия,
СКГУ имени М. Козыбаева, г. Петропавловск**

Статья посвящена инновационным формам проведения экзаменов в вузе. Рассмотрены формы проведения экзаменов для студентов специальности 5В011000 «Физика». Описано, что контроль качества учебного процесса, прежде всего уровня профессиональной обученности студентов, является одним из основных элементов рейтингового подхода в обучении. При составлении контрольно-диагностических заданий учитываются дидактические требования, такие как: задания должны быть направлены на выявление индивидуальных особенностей студентов и оптимальных для каждого из них средств обучения; построение системы заданий осуществляется с учетом разноуровневой вариативности.

Ключевые слова: инновации, формы экзаменов, контроль знаний, физическое учебное оборудование, самодельные приборы.

INNOVATIVE FORM OF EXAMS

**S. A. Sizonenko,
Omsk humanitarian Academy,
NKSU named after M. Kozybayev, Petropavlovsk**

The article is devoted to innovative forms of exams in the university. Consider the form of examinations for students majoring 5V011000 "Physics". It is described that the quality control of the educational process, especially the level of professional training of students, is one of the main elements of the rating approach in training. In drawing up the control and diagnostic tasks are taken into account didactic requirements, such as the job should be directed at identifying the individual characteristics of students and the best for each of them teaching aids; construction jobs system is based on multi-level variability.

Keywords: innovation, form exams, control of knowledge, physical training equipment, home-made instruments.

Вопросы повышения качества образования являются приоритетными для любого общества. Важнейшим элементом повышения качества является его постоянное измерение, сопоставление с установленными требованиями и внесение необходимых корректив, т. е. фактически, обеспечение непрерывного мониторинга качества работы системы. Сказанное в полной мере относится и к образовательным системам, принципиальной отличительной особенностью которых является наличие и выраженное влияние человеческого фактора. Контроль качества учебного процесса, прежде всего уровня профессиональной обученности студентов, является одним из основных элементов и рейтингового подхода в обучении.

Инновация, нововведение (англ. innovation) – это внедренное новшество, обеспечивающее качественный рост эффективности процессов или продукции, востребованное рынком [1].

Инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения, так как создает основу конкурентоспособности учреждения в сфере образовательных услуг и способствует личностному росту студентов.

Высшее образование, наряду с познавательной функцией, должно выполнять психологическую, личностно-развивающую функцию, состоящую в создании условия для обогащения интеллектуального потенциала личности с учетом психологических возможностей каждого студента. Поэтому целью обучения является не просто усвоение вузовских дисциплин, но, прежде всего, развитие у студентов рефлексии, способности к самопознанию и саморазвитию.

Рефлексия (от позднелат. Reflexio – обращение назад) – междисциплинарное понятие с многовековой историей, обращение внимания субъекта на самого себя и на свое сознание, в частности, на продукты собственной активности, а также какое-либо их переосмысление [2].

В традиционном обучении образовательный продукт студента оценивается по степени его приближения к заданному образцу, однако оценка за «подобие» не позволяет оценить развитие интеллектуальных качеств студента, поскольку с помощью этих методов контролируется только память, проверяется обработанность некоторого приема или усвоенного алгоритма. Использование компьютерного тестирования позволяет проверить только запоминание тех или иных фактов и настроить студентов именно на этот вид деятельности. Так как практика – критерий истины, то единственным достоверным методом оценки качества обучения является практическая самостоятельная работа учащегося в заданной предметной области.

Рассмотрим некоторые формы проведения экзаменов по дисциплинам кафедры «Физика» для специальности 5B011000 «Физика».

Форма проведения экзамена по дисциплине «Молекулярная физика» (3 кредита): помимо компьютерного тестирования, практикуется проведение экзамена в письменной форме – контрольная работа. На сегодняшний день разработаны 42 варианта. Каждый вариант содержит 10 задач разного уровня:

1 уровень – соответствует базовому уровню освоения предметными результатами. Способность воспроизводить эти знания в стандартных учебных ситуациях.

2 уровень – соответствует базовому и частично повышенному уровню освоения предметными результатами. Способность воспроизводить эти знания в стандартных учебных ситуациях, а также способность использовать их при решении учебно-познавательных и учебно-практических задач.

3 уровень – соответствует базовому и повышенному уровням освоения предметными результатами. Способность использовать эти знания при

решении учебно-познавательных и учебно-практических задач. Выполнять задания повышенного уровня, творческого характера, с применением логического мышления и воображения [3].

Студент может выбрать для решения задачи любого уровня, критерии оценивания по 100- балльной системе следующие: 5 задач – 1 уровня, 3 задачи – 2 уровня или 2 задачи – 3 уровня.

Целью изучения курса «Физический практикум и дополнительные главы молекулярной физики» (2 кредита) является представление физической теории как обобщение наблюдений, практического опыта и эксперимента. Поэтому в процессе изучения курса студентам излагаются методы наблюдений, измерений и проводится эксперимент. Преподавание курса сопровождается необходимыми демонстрациями, опытами и лабораторными работами.

Форма экзамена по данной дисциплине – контрольная лабораторная работа. Контрольная лабораторная работа – достаточно необычная форма контроля, она требует от учащихся не только наличия знаний, но еще и умений применять эти знания в новых ситуациях, сообразительности. Так как лабораторная работа может проверить ограниченный круг деятельности, ее целесообразно комбинировать с такими формами контроля, как физический диктант или тест.

Форма экзамена по дисциплине «Физическое учебное оборудование» устная. Задания билетов, составленные преподавателем, позволяют проверить: насколько студенты овладели компетенциями, предусмотренными силлабусом; осознанно ли используют терминологию; умеют ли самостоятельно работать (при подготовке ответов), применять свои знания на практике; владеют ли культурой устного аргументированного ответа, умеют ли общаться при собеседовании. В билете предусмотрены вопросы и теоретического, и практического планов. По второму вопросу студент по фотографии узнает прибор, говорит его название, устройство, назначение и демонстрирует его использование. Что касается третьего вопроса, то на первом занятии по данной дисциплине, когда студентов знакомим с целями и задачами, озвучиваем формы работы и виды контроля, сразу сообщаем, что одним из заданий на экзамене будет презентация и защита самодельного учебного прибора, который необходимо изготовить в течение учебного семестра. По мере изучения тем дисциплины студентов нацеливают на тематику самодельного прибора, т.е. какие самодельные приборы можно изготовить по конкретным темам курса физики. Предлагается карта прибора:

- Название прибора.
- Его предназначение.
- Инструменты.
- Материалы.
- Краткие пояснения по изготовлению прибора.
- Общий вид прибора.
- Особенности демонстрации прибора.

На рисунке 1 показаны фрагменты из презентации курса «Физическое учебное оборудование» и фотографии самодельных приборов, изготовленных студентами 3 курса Северо-Казахстанского Государственного университета имени Манаша Козыбаева.



Структура дисциплины

Модуль 1. Общее оборудование



Самодельные приборы



Самодельные приборы



Рис.1. Материалы к дисциплине "Физическое учебное оборудование"

В ходе самостоятельной работы студенты должны представлять себе объект деятельности, конечную и промежуточную цели работы, иначе они не смогут мысленно сконструировать, спрогнозировать процесс достижения поставленной цели. Защита проходит публично с применением демонстрационных материалов (слайдов, рисунков и т.п.) и подвергается всесторонней экспертной оценке со стороны преподавателей. В процессе защиты студент должен продемонстрировать знания по всем перечисленным вопросам, касающимся создания и принципа действия прибора.

Основной положительный эффект студент реализует в проекте на всех этапах его разработки, от идеи до практической реализации.

Конечно, может возникнуть вопрос: стоит ли заниматься изготовлением самодельных приборов по физике, когда промышленность выпускает их в достаточном количестве и высокого качества? Действительно, в обеспечении

кабинета физики самодельные приборы давно уже не играют решающей роли. Однако полностью отказаться от их изготовления было бы неправильно.

Как бы хорошо ни работала промышленность учебно-наглядных пособий, ее отставание от растущих потребностей школы неизбежно. Это ставит перед учителем физики вопросы совершенствования приборов уже существующих и конструирования новых. Кроме того, это следует подчеркнуть особо, работа над изготовлением приборов открывает обширные возможности для решения целого ряда задач воспитательного характера. Изготавливая прибор, автор думает над тем, нельзя ли изменить или упростить конструкцию прибора и одновременно усовершенствовать его так, чтобы при минимально затраченных материалах и конструктивных средствах добиться лучших результатов. Работа по изготовлению прибора очень важна как средство воспитания, как основа привития им трудовых навыков, как средство развития их конструкторских и творческих способностей. Но в данном случае главное заключается в другом: увлекаясь приборами и опытами, часто демонстрируя их действие, рассказывая об устройстве и принципе действия своим товарищам, студенты проходят своеобразное испытание на пригодность к учительской профессии [4].

Вопросы в билетах год от года менялись, например, вместо фотографии с прибором, можно предложить в билете название прибора, а студент должен выбрать его из выставленных на экзамене. Описать его по обобщенному плану: Что нужно знать о приборе?

По дисциплине «Методика преподавания физики» экзамен проводится в форме защиты реферата. Используя эту форму, нужно учитывать индивидуальные особенности обучающихся (степень креативности). Оптимальным вариантом является предложение определенного набора готовых тем с возможностью предложения своей темы. При этом отдельным студентам потребуются помощь в выборе темы, но важно, чтобы окончательный выбор остался за студентом. Наиболее увлеченные и креативные обучающиеся, как правило, предлагают свои темы рефератов. Для них должна быть обязательная процедура утверждения темы (желательно не одним педагогом, а коллективно), в первую очередь, чтобы удержать определенный уровень глубины и объема исследования. Защита реферата по данной дисциплине является своего рода репетицией перед более серьезными видами работы, такими как защита курсовой и дипломной работ.

Необходимо рецензирование реферата специалистом в соответствующей области, который оценивает работу по нескольким показателям: глубине раскрытия темы, правильности употребления терминологии, количеству и качеству использованных источников информации, обоснованности выводов, оформлению работы.

На этапе защиты реферата происходит основная оценка успехов обучающегося в освоении образовательной программы. Каждый студент делает доклад (8 минут) по основному содержанию реферата с использованием наглядных средств предъявления информации: плакатов, раздаточного материала. Доклад может сопровождаться компьютерной презентацией. Вопросы докладчику задают не только преподаватели, но и другие студенты. На защите кроме содержательной стороны реферата оценивается способность обучающегося обобщить собственную работу при составлении доклада, свобода владения темой, умение ответить на вопрос своими словами, умение привести цитату из текста, уверенность в себе и уважительное отношение к оппонентам. Важным аспектом защиты реферата является вопрос к обучающемуся о возможных вариантах продолжения начатой им работы – предлагаемых темах других исследований. Ответ на этот вопрос может позволить оценить широту кругозора студента, его осведомленность о существующих направлениях в изучаемой области деятельности – важные характеристики освоения дополнительных образовательных программ общекультурного уровня.

Поэтому из всех видов экзаменов: письменное тестирование, устный ответ на билеты, оформление рефератов и защита проекта – последнее является наиболее эффективным и «привлекательным» как для студентов, так и для преподавателей.

При составлении контрольно-диагностических заданий мы учитываем ряд дидактических требований: задания должны быть направлены на выявление индивидуальных особенностей студентов и оптимальных для каждого из них средств обучения; построение системы заданий необходимо осуществлять с учетом разноуровневой вариативности, чтобы на любом этапе работы (от анализа условий до получения результата) студент мог перейти к более сложной или более простой модификации; по содержанию и структуре контрольные задания не должны копировать обучающие и тренировочные, чтобы их выполнение позволяло вырабатывать собственные способы учебной работы; ответ студента должен демонстрировать не только результат обучения, но и процесс решения (объяснение материала, использование тех или иных способов), а также содержать отсылки к изученному ранее материалу.

Библиографический список

1. Азгальдов, Г. Г., Костин А. В. Интеллектуальная собственность, инновации и квалиметрия // Экономические стратегии, 2008. – № 2 (60). – с. 162–164.
2. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. с.391-396.
3. Бережнова, Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учебник / Е.В. Бережнова - М.: Просвещение, 2010. - 201 с.
4. Синенко, В. Я. Изготовление и использование самодельных приборов и приспособлений: методические рекомендации для учителей физики. Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2013.

ВОЗМОЖНОСТИ ИНКЛЮЗИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ И СПОРТЕ

И. Н. Смирнов,
Омская гуманитарная академия

В статье отражены возможности создания условий для физического совершенствования детей, имеющих отклонения в здоровье. Также изложено, что для детей, имеющих отклонения в состоянии здоровья, необходимо проводить занятия по физической культуре и спорту с учетом системных нарушений организма, кроме этого, указано, что возникла необходимость в углубленной подготовке специалистов сферы физической культуры и спорта в инклюзивном образовании в период обучения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, физическое воспитание и спорт, учителя физической культуры.

THE POSSIBILITY OF INCLUSION IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORT

I. N. Smirnov,
Omsk humanitarian Academy

The article reflected the possibility of creating conditions for physical perfection of children with deviations in health. Also stated that children having deviations in health status it is necessary to conduct classes in physical culture and sport taking into account systemic disorders of the body, in addition indicated that there is a need for advanced training of specialists of the sphere of physical culture and sports in inclusive education during the period of study.

Keywords: Inclusive education, physical education and sport, teacher of physical culture.

Большинство выпускников сферы физической культуры и спорта задают себе вопрос: возможно ли обучить двигательным действиям, развить физические качества и воспитать личностные качества детей с ОВЗ разных нозологических групп, с разными функциональными нарушениями, особенно опорно-двигательного аппарата, и их здоровых сверстников на совместных уроках физкультуры в инклюзивной школе без ущерба для каждого? Многие специалисты, работающие в образовательных учреждениях, ввиду недостаточной подготовки инклюзивного обучения по физической культуре сомневаются в такой возможности, учитывая, что различия детей особенно ярко проявляются именно в двигательной сфере во время целенаправленных двигательных действий. Так, в инклюзивном образовании физическое воспитание и физическая культура могут стать значительно большей проблемой по сравнению с другими школьными предметами. Потребуются значительные изменения программы, организации и содержания урока в соответствии с интересами и возможностями всех детей, обучающихся в

одном классе [1]. Однако задачи физического воспитания детей с ОВЗ не могут и не должны свестись только к рекреации, а здоровых детей – к развитию толерантности.

Здесь вряд ли возможен прямой перенос разработок по инклюзии в адаптивной физкультуре, в основном обратный. Например, программа «объединенного спорта» Специальной Олимпиады (Special Olympics) предусматривает для тренировок и соревнований привлечение в спортивные команды здоровых спортсменов в равном количестве со спортсменами, имеющими особенности умственного развития. Спорт инвалидов (как и коррекционные школы) специализируется по нозологиям и не обременен проблемами инклюзии. А в «массовом» спорте наблюдаются странные тенденции дезинтеграции и дискриминации внутри самого инвалидного сообщества. Например, зачастую складываются такого рода ситуации: не допускать спортсменов, достигших высокого спортивного мастерства – члены сборных команд, кандидаты в мастера и мастера спорта не только по данному виду. В этих условиях спортсмены, начинающие и среднего уровня, могли занять призовые места, но они лишаются главного в спорте – настоящего соперничества, нацеленности на высокий результат и необходимости интенсивной работы над собой. Тут, конечно, не до включения в здоровое сообщество.

В такой ситуации очень полезным может оказаться успешный практический опыт обычных спортивных секций по включению спортсменов с поражением опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха. Спорт как часть системы дополнительного образования не является обязательным и не имеет таких жестких ограничений, как уроки физического воспитания и физической культуры в общеобразовательном учреждении. Поэтому у него больше возможностей для включения детей и взрослых, имеющих инвалидность, в активные тренировочные занятия в обычной спортивной секции, для наблюдений за ними и разработок соответствующих методик.

Исходя из этого, к факторам, потенциально влияющим на развитие инклюзивных процессов в соревновательном спорте, можно отнести следующие:

1. Желание и осознанный выбор самого человека с инвалидностью.
2. Желание и готовность тренера (часто обусловленные его человечностью и профессионализмом) принять в обычную секцию людей с инвалидностью.
3. Информированность родителей о возможностях спорта не только в комплексной реабилитации, но и в развитии жизненной активности их детей.
4. Наличие специалистов, прошедших соответствующую подготовку или переподготовку для индивидуальной, индивидуально-групповой или групповой работы с этой категорией в условиях обычной спортивной секции.
5. Доступность и оснащенность приспособленным оборудованием.

Иногда для включения будущего спортсмена достаточно его обоснованной мотивации и доброй воли тренера [2].

Попутно со спортивными задачами решаются еще социальные, гуманистические, морально-этические, личностные и нравственные. Наверняка физически сохранные ребята, тренировавшиеся рядом с инвалидами, да еще под руководством тренера с инвалидностью, не пройдут мимо человека, нуждающегося в помощи, будь то старушка, слепой или инвалид-опорник, не будут шарахаться от человека с невнятной речью, с неустойчивой качающейся походкой, принимая его за пьяницу.

А в целом спорт приучает любого человека к дисциплине, собранности, пунктуальности, у него формируется ряд полезных привычек и стереотипов поведения. Спорт упорядочивает двигательную активность, учит бороться до конца исходя из требований конкретной ситуации, ставить перед собой цели и достигать их.

Крайне важно, что в спорте человек достигает высокого уровня физического развития, который в дальнейшем остается только поддерживать. Полученная система знаний, умений, навыков легко переносится им в обычную жизнь. Сформированное большим спортом мышление и психология победителя помогают побеждать и воспринимать состояние победы, успеха и удачи как норму. Именно поэтому инвалидов следует вовлекать в занятия соревновательным спортом, желательно в здоровой среде физически сохранных, сильных людей.

Начиная с детского сада, желательно вводить в физкультурные занятия соревновательные элементы и вовлекать в них детей, имеющих те или иные нарушения, например, двигательных функций при ОВЗ.

В инклюзивной школе на начальном этапе лучше включать детей с одним типом функционального нарушения (например, опорно-двигательного аппарата) в обычные спортивные секции по индивидуальным, а не игровым видам спорта, но только по их желанию [3]. Уроки физкультуры желательно строить на основе сотрудничества с индивидуальным подходом и учетом всех особенностей занимающихся. Например, при включении в подвижные и спортивные игры подбирать ролевые функции исходя из функционального состояния каждого участника (нападающий, защитник, вратарь, судья и др.), а при проведении эстафет соответственно распределять различные задания. Можно использовать упражнения с формой – с разными дозировками, исходными и конечными положениями.

Желательно, чтобы тренеры в спортивных секциях и учителя физической культуры прошли дополнительную подготовку для индивидуальной, индивидуально-групповой или групповой работы с этой категорией учащихся. Лучше, если такие уроки будут проводиться вместе со специалистом по адаптивной физкультуре. Необходимо, чтобы спортивные залы, площадки и оборудование соответствовали условиям доступности.

А в заключение отметим, что совместные занятия физкультурой и спортом не только возможны, но крайне необходимы. Более того, при определенных условиях они могут быть эффективны для физического и личностного развития как детей с ОВЗ, так и здоровых детей. Для этого следует

использовать не только урочные, но и всевозможные внеурочные формы занятий. Исходя из вышеизложенного, возникает необходимость должного отведения подготовки в учебном процессе университетов инклюзивному образованию будущим учителям физической культуры, которые смогут пересмотреть программу физического воспитания в школах с учетом детей с ОВЗ.

Библиографический список

1. Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Начальная школа / авт.-сост. И. В. Возняк, Л. В. Голодовникова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 87 с.
2. Наумов, А. А. Что такое интегрированная школа // Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Начальная школа / авт.-сост. И. В. Возняк, Л. В. Голодовникова. – Волгоград: Учитель, 2011. – с. 18-27.
3. Участие общественных организаций людей с инвалидностью в развитии инклюзивного образования / Перфильева М. Ю., Симонова Ю. П., Прушинский С. А.; под ред. Туркиной Т. Г. – Москва, РООИ «Перспектива», 2012 г. – 67 с.

УДК 378

ПРАКТИКА ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КИНОИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ

**Е. А. Стебляк,
Омская гуманитарная академия,
Омский государственный педагогический университет**

Статья посвящена рассмотрению методических и методологических проблем применения кинофильмов в социально-психологическом обучения детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Рассматриваются позитивные психологические эффекты просмотра кинофильмов, технология экспертной оценки потенциала фильма в формировании социальных представлений и социального поведения обучающихся.

Ключевые слова: кинофильм, дети с ограниченными возможностями здоровья, социальные компетенции, киносюжет.

PRACTICE PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF WORKS OF FILM ART AS A MEANS OF FORMATION OF SOCIAL COMPETENCIES OF STUDENTS WITH DISABILITIES

**E. A. Steblyak,
Omsk humanitarian Academy,
Omsk State Pedagogical University**

The article considers methodical and methodological problems of the use of films in the socio-psychological training of children and adolescents with disabilities. We consider the

positive psychological effects of watching movies, the technology expert evaluation of film potential in shaping social attitudes and social behavior of students.

Keywords: film, children with disabilities, social competence, film-plots.

В свете требований ФГОС и Примерной адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) для обучающихся с ОВЗ последние должны овладевать умением «высказывать отношение к поступкам героев <...> кинофильмов», давать им аргументированную оценку с учетом представлений об этических нормах и правилах, признавать возможность существования различных точек зрения, аргументировать свою позицию в процессе общения [9, с. 71]. Очевидна направленность данного методического приема на овладение обучающимися как предметными, так и личностными результатами освоения АООП. Но если применение образовательных фильмов как дидактического материала в образовательном процессе не является методической новацией, то этого нельзя сказать о применении произведений киноискусства с целью формирования социальных компетенций. Напомним, что задачи овладения обучающимися социальными компетенциями ориентируют коррекционно-развивающую деятельность на развитие адекватных представлений воспитанников о собственных возможностях, формирование их готовности к самостоятельной жизни и развитие способности к предвосхищению своего будущего, целеполаганию и планированию действий, способствующих достижению поставленной цели и др. [9]. Воплощение указанного требования ввиду редкости методических материалов, посвященных зрительскому кругозору обучающихся с ОВЗ и применению кинофильмов в образовательном процессе адаптивной школы, нуждается в прояснении ряда сторон и аспектов проблемы.

Анализ литературы по проблемам кинопедагогики и медиаобразования показал, что использование кинофильмов для обучения и развития традиционно применяется с целью передачи предметных знаний и нравственно-эстетического развития детей и юношества [3; 6; 8; 14 и др.]. Большинство уже существующих исследований касаются в основном трансляции академических, а не социальных навыков и знаний. Относительно практики просмотра кинофильмов с целью социального развития детей и юношества ценные идеи и представления носят разрозненный характер (еще меньше внимания данной проблеме уделяется в отношении лиц с ОВЗ) [10; 13]. Можно утверждать, что осмысление проблем психолого-педагогического сопровождения телеповедения, телесмотрения и формирования зрительского кругозора лиц с ОВЗ блокируется своего рода «фильтром игнорирования», характерным для взгляда современной российской общественности на проблему в целом [8]. Многообразие и противоречивость современной медийной реальности обязывает всех субъектов образовательного процесса к принятию избирательной, осознанной и компетентной позиции [2]. Особенно это касается психологического сопровождения «сообществ с ограниченными возможностями в

социализации», к числу которых принадлежат дети и подростки с ОВЗ [8, с. 122].

Между тем, ориентация на выявление социального эффекта просмотра кинофильма (телепрограммы) «...ставит более сложные методические и методологические проблемы» [8, с. 118]. В настоящее время бихевиористская концепция пассивной аудитории (научающейся по схеме $S \rightarrow R$) уступила первенство концепциям когнитивизма и социального конструкционизма об активной и в целом компетентной аудитории, опосредованно воспринимающей медиа-воздействие [8]. Как отметила в анализе репрезентации повседневности в советском кинематографе Т. Дашкова, «...проблему составляет сам взгляд: кто смотрит, на кого смотрит, как смотрит, что видит, а что не замечает и т. п.» [4, с. 21]. Иными словами, формулировка проблемы распадается на выделение следующих аспектов:

- учет особенностей восприятия и понимания кинопроизведения или другого медийного контента, определяемых специфичностью когнитивных возможностей реципиентов – детей и подростков с ОВЗ (кто смотрит?);

- моделирование полезных эффектов просмотра кинофильмов (теле-смотрения) и обусловленный им отбор фильмов (телесюжетов) (на кого смотрит?) [1; 3; 6; 8 и др.];

- конструирование психотехники когнитивного анализа, направленной на формирование осмысленного отношения к идейному содержанию кинофильма, углубление его понимания и эстетического переживания (как смотрит?);

- выявление тем и сюжетов, семантически резонансных с проблемами жизненного мира детей и подростков с ОВЗ (что видит, а что не замечает?);

- исследование смысловой реальности понимания кинофильмов, входящих в зрительский кругозор детей и подростков с ОВЗ и применяемых в их социально-психологическом обучении и др. (что видит, а что не замечает?).

Заметим, что разработка указанных задач требует наведения междисциплинарных связей теории кино и психологии, что весьма затруднено «отсутствием промежуточных категорий» [8, с. 96]. Тем интереснее для психологических интерпретаций и реконструкций становится искусствоведческий инструментарий драматургии и киноведения. В контексте данной статьи уделим более подробное внимание отбору фильмов для просмотра и конструированию объектов зрительского восприятия и интерпретации.

Определение того, «на кого смотрит» зритель, равнозначно выявлению популярных героев (персонажей) кинофильмов, проблем, событий, ситуаций и переживаний, возникающих в их жизни. Кого и что показывать в детско-юношеском кино в советское время, определялось официальной коммунистической идеологией, пропагандировавшей ценности трудового служения Родине, патриотизма, нравственного поведения, высокой культуры и образованности, интернациональной солидарности трудящихся. В настоящее время видимость отсутствия идеологического диктата скрывает не менее жесткий

пресс либеральной идеологии, попустительствующей противоположным тенденциям [11; 12]. Функции официально упраздненной цензуры по-прежнему выполняются, хотя механизм цензурирования не оглашен экспертным сообществом, а внедрен в коммерческие устои теле- и кинопроизводства. Ценностно-целевые ориентиры формирования медийного контента подчинены коммерческим интересам, пропаганде индивидуалистического гедонизма и безудержного потребления [8; 11; 12]. Таким образом, СМИ современной России продолжают легитимировать определенный социальный порядок, выступая как идеология – «устоявшаяся и считываемая система взглядов, как поле <...>, где можно зафиксировать процесс наделения значениями и уловить мутации смыслов» [1, с. 63]. На фоне бесспорного признания роли масс-медиа в формировании социальных представлений и социальных способов поведения детей и юношества усиливаются попытки детско-юношеских СМИ формировать установки на «солидарность, сотрудничество с широким спектром социальных агентов и институтов, усвоение норм из разных субкультур» (впрочем, до настоящего времени осуществляемое влияние озабочивает экспертов скорее своей асоциальной направленностью) [8, с. 66; 2].

Представители теории моделирования подчеркивают, что «реципиенты получают важную информацию о том, как себя вести, копируя модели поведения медийных персонажей» (Bandura, 1971) [8, с. 12]. Констатируется факт внушения юному зрителю социальных стереотипов и установок. Сфера медийного влияния не исчерпывается репрезентацией ценностно-целевых ориентиров общественного бытия, но охватывает приватную область существования, программируя интересы и вкусы, регламентируя личную жизнь, организацию свободного времени, сводя индивидуальную жизнь к ограниченному набору поведенческих стратегий [4, с. 30]. Высказываются суждения о навязывании СМИ «ограниченного набора вариантов существования, матрицы, по которой они [зрители – примеч. Е. С.] должны были строить свою жизнь» [1, с. 30].

Социальному научению весьма способствует крайне «психологичная» природа киноискусства, передающая на экране человеческое поведение и переживания [6, с. 16; 5; 7]. Подчеркивается ряд преимуществ кино перед традиционным общением: «помимо наглядности и доступности материала, которые являются скорее организационными преимуществами, кино создает безопасное пространство самопознания и обучения, позволяет легче усвоить конкретные модели поведения, демонстрирует альтернативы, исполняет неосуществимые фантазии и желания и многое другое» [3, с. 74]. Отмечается, что «точно подобранный кинофильм, затрагивающий определенные жизненные аспекты, может вызвать сильный эмоциональный отклик зрителей и оказать влияние на принятие ими решения относительно дальнейшего жизненного пути и аутентичного существования в жизненном контексте» [6, с. 31].

Выбор приоритетных тем кинофильмов и киносюжетов должен отражать актуальные проблемы детства и типичные конфликты с участием детей (с учетом вариантов их разрешения, словаря, амплуа участников),

элементы тренинга социальных компетенций и др. [8, с. 84]. Речь идет прежде всего о проблемах бедности, социально-экономического расслоения, этнического и культурного разнообразия, вопросах безопасности и др. [8, с. 138]. В предыдущих работах автора уже высказывались предположения о содержании значимых для детей и подростков с ОВЗ драматургических конфликтов [Стебляк Е.А., 2015]. В настоящей статье подчеркнем необходимость рассматривать любой конфликт не вообще, а в контексте конкретной биографии значимого персонажа, при необходимости совмещая биографический и исторический контексты [13]. Дефектологи могут продолжить начатую Р.М. Нимейком и Д. Вэддингом традицию использовать разнообразные «жизненные истории» киноперсонажей как примеры, на которых можно рассмотреть поведение человека и его последствия [6, с. 20]. К сожалению, специальная педагогика отнюдь не изобилует примерами того, как говорить о социальных проблемах с детьми, излагая психологическое объяснение событий фильма в контексте психологии жизненного пути персонажей. Это усугубляется редкостью качественных сценариев и сюжетов, отражающих актуальные проблемы современного детства в пространстве кинообразов, доступных пониманию лиц с ОВЗ [8; 13].

Между тем, в подборе кинофильма, моделирующего позитивный психологический эффект, педагоги могут ориентироваться на критерии оценки качества, апробированные в экспертизе сценариев детских телепередач:

- «наличие / отсутствие негативных стереотипов;
- соответствие характеристик героев реальным социальным ролям;
- актуальность конфликта в сюжете;
- корректность способов разрешения конфликта;
- достоверность словаря персонажей;
- вопросы социальной, психологической и физической безопасности в предлагаемых моделях взаимодействия героев;
- целостность психологического амплуа героев<...> (соответствие поведения персонажа заданному психологическому портрету) и др.» [8, с. 85].

Представляется, что поставленным задачам соответствует также отбор киносюжетов (эпизодов фильма), отвечающих обозначенным выше критериям. Ввиду отсутствия библиотеки киносюжетов, моделирующих позитивные социальные эффекты, представляется актуальной задача их коллекционирования. Ориентиром для экспертной оценки фильмов может стать технология, апробированная М.М. Даниной [3]. Ею предложено осуществлять экспертную оценку потенциала фильма для развития саногенного мышления заикающихся детей и подростков – по ходу просмотра эксперту фильма необходимо вести протокол времени проявления на экране того или иного психологического компонента киноматериала, например, демонстрацию персонажем навыка прерывания патогенного паттерна мышления или поведения. Каждое появление компонента в фильме нужно

заносят в таблицу в виде временной отметки о его начале и окончании, на основании чего строится предсказательная модель эффектов, производимых фильмом. В технологии представлен подробный перечень психологических компонентов фильмов, описаны критерии, приведены соответствующие примеры. Представляется, что специальной педагогике и психологии необходима аналогичная экспертная оценка потенциала кинофильмов для развития просоциального поведения и социальных представлений детей и подростков с ОВЗ.

В заключение отметим перспективные направления усовершенствования практики восприятия и понимания кинофильмов обучающимися с ОВЗ:

- создание каталога фильмов (с предсказательным профилем), подходящих для формирования различных социальных компетенций обучающихся с ОВЗ;
- адаптация психотехники восприятия и понимания кинофильмов как средства формирования социальных представлений обучающихся с ОВЗ.

Библиографический список

1. Богдановская, И.М. Роль современной информационно-коммуникативной среды в формировании идентичности и образа мира современных подростков / И.М. Богдановская, Г.Ю. Иконникова, Н.Н. Королева // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2015. – Т.7. – № 1. – С. 1-11.
2. Винтерхофф-Шпурк, П. Медиапсихология. Основные принципы / П. Винтерхофф-Шпурк. – 2-е изд., испр., перераб. и доп. / Пер. с нем. – Харьков: Изд-во «Гуманитарный центр», А.В. Коченгин, О.А. Шипилова, 2016. – 268 с.
3. Данина, М.М. Психологическая технология обучения анализу кинофильмов как средство развития саногенного мышления : автореф. дис. ... канд. психол. наук / М.М. Данина. – М., 2011. – 22 с.
4. Дашкова, Т. Телесность – Идеология – Кинематограф: Визуальный канон и советская повседневность / Татьяна Дашкова. – М.: Новое литературное обозрение, 2013. – 256 с.
5. Делез, Ж. Кино / Жиль Делез. – М.: ООО «Ад Маргинем Пресс», 2013. – 560 с.
6. Дмитриева, В.А. / Психология кино : учебно-методическое пособие / В.А. Дмитриева, В.В. Одинцова, Д.М. Намди. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2016. – 44 с.
7. Кулка, И. Психология искусства / Иржи Кулка / Пер. с чешск. – Харьков: Изд-во «Гуманитарный центр» / Олива И.В., 2014. – 560 с.
8. Маховская, О.И. Дети и телевидение: история психологических исследований и экспертизы телепрограмм для детей : Монография / О.И. Маховская, Ф.О. Марченко. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 172 с.
9. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2015/10/1-и-2-варианты-АООП-УО>.
10. Семенова, Л.Э. Становление ребенка как гендерного субъекта в процессе личностного развития в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте в условиях онто- и дизонтогенеза / Л.Э. Семенова : дис. ... д-ра психол. н. – Н. Новгород, 2010. – 521 с.
11. Стебляк, В.В. Российская цивилизация в поисках иного пути : монография / В.В. Стебляк. – Омск: Изд-во Ом. Гос. Ун-та, 2016. – 214 с.
12. Стебляк, В.В. Цивилизационный выбор современной России: монография / В.В. Стебляк. – Омск: Изд-во Ом. Гос. Ун-та, 2014. – 360 с.

13. Стебляк, Е.А. Формирование социально-временных представлений детей и подростков с интеллектуальной недостаточностью / Е.А. Стебляк, Е.А. Гассенрик, К.М. Толстущенко // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. Научный журнал. – 2016. – № 3 (12). – Омск: Изд-во ОмГПУ. – С. 98-101.

14. Фрайфельд, Е.Б. Художественный фильм как средство профессионально-личностного развития студентов при изучении иностранного языка :дис. ...канд. пед. наук / Е.Б. Фрайфельд. – Н. Новгород, 2006. – 257 с.

УДК 378

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ФОРМУЛЫ КАК СПОСОБ ОЦЕНИВАНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИИ В ЧИСЛОВОМ (ПРОЦЕНТНОМ) ВЫРАЖЕНИИ

**Д. И. Ткаченко,
Омская гуманитарная академия**

В статье предлагается применение математической формулы для вычисления уровня сформированности компетенций, предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом. Формулу предлагается использовать на основе фонда оценочных средств дисциплины, за которой закреплена компетенция в соответствии с учебным планом.

Ключевые слова: компетенция, федеральный государственный образовательный стандарт, методы оценивания компетенции, фонд оценочных средств, формула оценивания компетенции.

USE OF THE MATHEMATICAL FORMULA AS WAY OF ESTIMATION OF FORMATION OF COMPETENCE IN NUMERICAL (PERCENTAGE) EXPRESSION

**D. I. Tkachenko,
Omsk humanitarian Academy**

In article application of a mathematical formula, for calculation of level of formation of the competences provided by the federal state educational standard is offered. The formula is offered to be used on the basis of fund of estimated means of discipline to which competence according to the curriculum is assigned.

Keywords: competence, federal state educational standard, competence estimation methods, fund of estimated means, competence estimation formula.

В условиях реализации системой высшего образования компетентного подхода первоочередным условием готовности выпускника образовательной организации высшего образования к профессиональной деятельности является усвоение общекультурных и профессиональных компетенций, утвержденных федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) по направлению осваиваемой профессии.

В процессе обучения у студента-бакалавра через усвоение теоретического материала (посещение лекционных занятий, самостоятельное изучение научной литературы и пр.), принятие участия в практических занятиях (посещение семинаров, участие в круглых столах, решение ситуационных задач и др.), предусмотренных в рамках определенной дисциплины в соответствии с учебным планом, формируется одна либо несколько компетенций. За весь период обучения происходит формирование полного перечня компетенций, предусмотренных ФГОС ВО по направлению осваиваемой профессии.

Также в процессе обучения с целью определения уровня сформированности компетенции осуществляется оценивание компетенции либо компетенций, формирующихся в процессе освоения определенной дисциплины. К основным методам оценки компетенций относят: «наблюдение, контент-анализ документов, интервью, беседу, анкетирование, сравнение, классификацию, тестирование, контрольные и курсовые работы, анализ продуктов деятельности, активно-игровые диагностические методики и технологии (методы конкретных ситуаций, case-method и др.), проективные диагностические методики и др.». Н.Ф. Ефремова предлагает следующую «Структуру методов оценивания компетенций» (см. рис. 1): [1, с. 210].

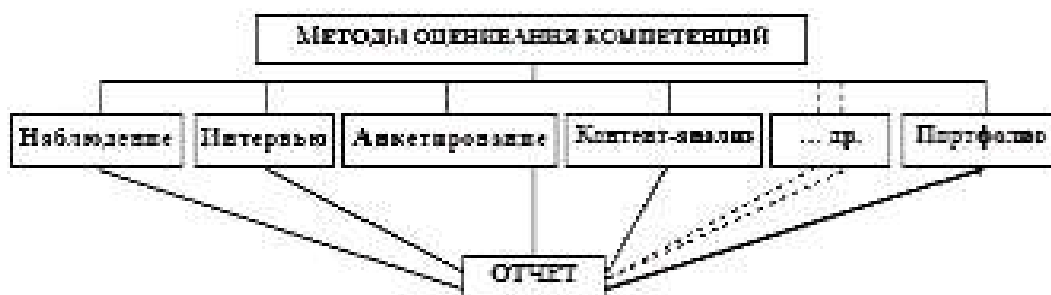


Рис. 1. Структура методов оценивания компетенций

Несмотря на успешное выполнение студентом-бакалавром практических заданий и лабораторных работ, деловых игр, успешное прохождение тестирования, анкетирования, основным методом оценки общих компетенций остается наблюдение. Отсутствует квалитетрический подход к оцениванию сформированности компетенции в процессе выполнения работ студентом-бакалавром. В конце отсутствует числовой показатель оценки сформированности компетенции, по которой работодатель в дальнейшем смог бы оценить уровень профессиональной подготовки выпускника. Числовое (процентное) изображение уровня сформированности компетенции позволяет изобразить результат сформированности компетенций выпускника в виде «лесточковой (звездообразной, паукообразной) диаграммы» (см. рис. 2).

**Общий процент сформированности
компетенций, установленных ФГОС ВО по направлению
получаемой профессии у выпускника**

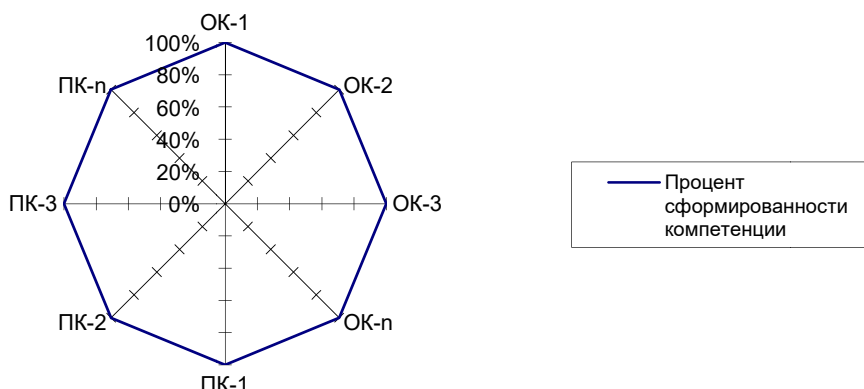


Рис. 2. Общий процент сформированности компетенций, установленных ФГОС ВО по направлению получаемой профессии у выпускника

Однако для числового выражения сформированности компетенции необходимо решить вопрос о том, каким образом провести вычисления сформированности компетенций студента. Вычисление сформированности компетенции при помощи формул предлагали в своей статье авторы З. Г. Каприлевская, Е. А. Ильина. Алгоритм подсчета следующий:

1. «Подсчет коэффициента значимости, характеризующий вес зачетной единицы в отдельно взятой профессиональной компетенции»

$$K_{d,c} = \frac{N_{d,c}}{\sum N_{d,c}} \quad (1);$$

2. «Подсчет результирующего балла, характеризующий отношение итогового балла за предмет, входящий в вычисляемую компетенцию, к максимально возможной оценке (5 баллов)»

$$q_{d,c} = \frac{K_{d,c} \cdot M_{d,c}}{5} \quad (2);$$

3. «Подсчет процентного соотношения суммы результирующих баллов»

$$Q = \sum q_{d,c} \cdot 100\% \quad (3) [2].$$

Авторы предлагают вычислять сформированность компетенции, в первую очередь, через «коэффициент значимости», который определяется через отношение количества, установленный в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), показателей трудоемкости образовательной программы

(дисциплины в целом), то есть зачетных единиц и суммой всех зачетных единиц по предметам, относящимся к вычисляемой профессиональной компетенции.

В нынешних условиях, в соответствии с требованиями ФГОС ВО, аттестация обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям соответствующей основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) (текущий контроль успеваемости и промежуточная аттестация) создаются фонды оценочных средств. Фонды оценочных средств включают в себя типовые задания, контрольные работы, тесты и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения.

Фонд оценочных средств (ФОС) – «комплект методических и контрольных измерительных материалов, предназначенных для оценивания достижений и компетенций студентов на разных стадиях обучения...» [1, с. 194].

Для оценки сформированности компетенции либо компетенций, закрепленных за определенной дисциплиной, используются фонды оценочных средств дисциплины (ФОСД). В данном случае студенту ставится задача выполнить определённые задания в виде решения ситуационных задач, контрольных вопросов, написание рефератов, выполнение проверочных тестов, сдачи зачета или экзамена по дисциплине. В итоге после выполнения всех предусмотренных ФОСД заданий делается вывод, что компетенция сформирована (см. рис. 3).

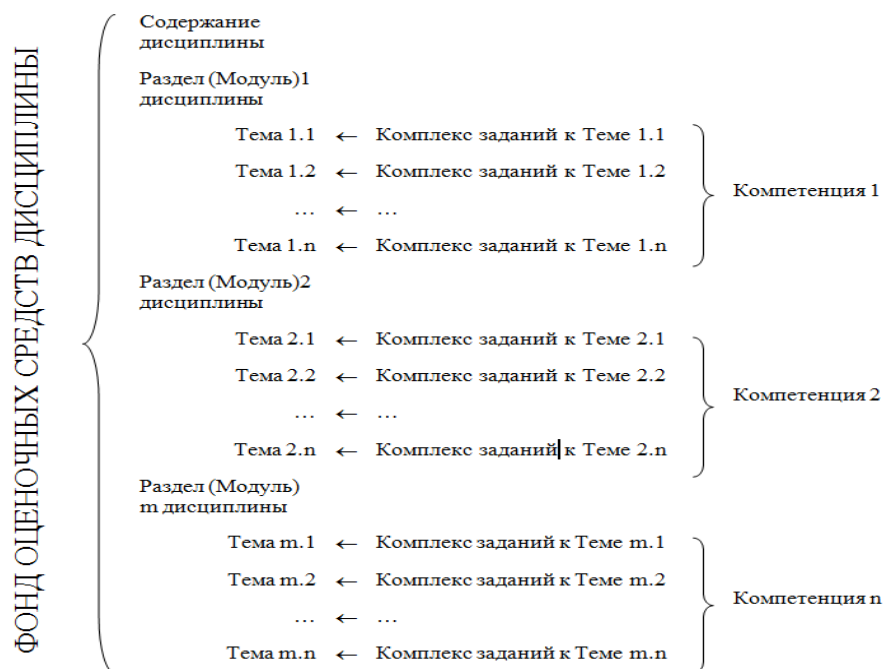


Рис. 3. Структура формирования компетенций в процессе выполнения комплексов заданий, предусмотренных ФОС

Исходя из того, что для оценки сформированности компетенции используется ФОСД, мы предлагаем производить подсчет сформированности компетенции, основываясь на:

- ФОСД, в котором указаны формы контроля получаемых знаний в процессе освоения дисциплины;
- Конечном процентном выражении уровня сформированности компетенции;
- Возможности выбора, при помощи определенной формулы, балльной системы (5-балльной, 3-балльной и др.) за образовательной организацией или подразделением, входящим в данную организацию.

Перечислим основные действия для оценки сформированности компетенции дисциплины (ОСКД):

1. В соответствии с учебным планом определяется, за какой дисциплиной или дисциплинами закреплена компетенция;
2. Используется ФОСД, за которой закреплена компетенция;
3. Определяется комплекс контрольно-измерительных материалов, которые согласно ФОСД формируют определенную компетенцию;
4. Производится оценивание по заранее установленной балльной системе всех форм контроля, предусмотренных ФОСД;
5. Производится вычисление уровня сформированности компетенции при помощи предложенной формулы:

$$\text{ОСК}_{yDz} = \frac{(x_1+x_2+\dots+x_n)}{N*M} * 100\%, \quad (4)$$

$$M = \frac{(m_1+m_2+\dots+m_n)}{N}, \quad (5)$$

где ОСК_{yDz} – оценка сформированности компетенции дисциплины;

y – номер компетенции согласно ФГОС ВО;

z – номер дисциплин, за которыми закреплена интересующая нас компетенция;

x – оценки за контрольно-измерительные материалы, формируемые согласно ФОС компетенцию;

N – количество контрольно-измерительных материалов, формируемые согласно ФОС, компетенцию;

M – средний максимальный балл согласно балльной системы;

m – максимальная оценка за контрольно-измерительные материалы, формируемые согласно ФОС компетенцию.

Обязательные требования для осуществления оценки сформированности компетенции:

1. Должно осуществляться оценивание всех форм контроля, предусмотренные ФОСД;
2. Должна быть утверждена образовательной организацией, подразделением образовательной организации общая балльная система оценки выполненных студентом заданий.

Для более успешного учета всех оценок за выполненные студентом-бакалавром задания можно использовать электронную базу данных. Так, в статье «Диагностика формирования компетенций студентов в вузе» авторы в качестве инструмента контроля уровня сформированности компетенций у бакалавров предлагают «накопительную оценку», являющуюся аддитивной оценкой всех действий бакалавра в рамках одной дисциплины. Накопительная оценка формируется через внесение в базу данных результатов, полученных через выполнение контрольных процедур, предусмотренных каждой дисциплиной. По завершению семестра производится подсчет результатов по всем дисциплинам, накапливающийся в личной базе студента [3].

Документом, позволяющим работодателю определить уровень подготовки выпускника образовательной организации высшего образования, является диплом о получении высшего образования. Однако в условиях осуществления компетентного подхода в системе высшего образования в дипломе и приложении к диплому отсутствует информация о сформированности у студента компетенций предусмотренные ФГОС ВО конкретного направления подготовки.

Для решения проблемы числового выражения уровня сформированности компетенции мы предлагаем примерную формулу, через которую возможно просчитать уровень сформированности компетенции и выразить это в числовом (процентном) виде. Отображение уровня сформированности компетенции в числовом (процентном) выражении, рассчитанного через формулу, в дальнейшем позволит работодателю более объективно оценить профессиональную подготовленность выпускника.

Библиографический список

1. Ефремова, Н.Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании. Монография. – Ростов-на-Дону, «Аркол», 2010. – 408 с.
2. Каприлевская, З.Г., Ильина, Е.А. Алгоритм расчёта уровня сформированности профессиональных компетенций выпускников-бакалавров вузов по направлению 230100 – информатика и вычислительная техника // Каприлевская З. Г. Алгоритм расчёта уровня сформированности профессиональных компетенций выпускников-бакалавров вузов по направлению 230100 – Информатика и вычислительная техника / З. Г. Каприлевская, Е. А. Ильина // Теплотехника и информатика в образовании, науке и производстве : сборник докладов II Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (ТИМ'2013) с международным участием (Екатеринбург, 28–29 марта 2013 г.). – Екатеринбург : УрФУ, 2013. – С. 190-195; URL: <http://hdl.handle.net/10995/38667> (дата обращения: 15.01.2017).
3. Прокофьева, Е.Н., Левина, Е.Ю., Загребина, Е.И. Диагностика формирования компетенций студентов в вузе // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-4. – С. 797-801; URL: <https://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36936> (дата обращения: 18.01.2017).
4. Рягин, С.Н. Профильные компетенции как инновационные образовательные результаты профильной старшей школы, обеспечивающие преемственность среднего общего и высшего профессионального образования// Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2012. № 2 (10). С. 149-158.

ВОСПИТАНИЕ ЛЮБВИ НА ИСТОРИИ К МАЛОЙ РОДИНЕ

**Р. Хусаинов,
Омская гуманитарная академия**

В статье рассматривается история малой Родины – Большереченского района Омской области как средство воспитания любви у человека.

Ключевые слова: история как сфера образования, люди как творцы истории Большереченского района Омской области.

NURTURING LOVE FOR THE HISTORY OF HIS HOMELAND

**R. Khusainov,
Omsk humanitarian Academy**

The article discusses the history of the small homeland – Bolsherechensky area of the Omsk region as a means of education of love in humans.

Keywords: history education, people as creators of history Bolsherechensky area of the Omsk region.

История – это самое интересное и интересное направление в сфере образования, историю любят и ценят абсолютно все, от человека, который в ней хорошо разбирается, до человека, который совершенно далек от этого. Главное, что объединяет всех – это то, что история – наше общее достояние, нужно помнить и ценить ее. В своей работе я постараюсь рассказать о своей малой Родине – месте, где я родился, под названием Большереченский район, расскажу также о людях, которые внесли большой вклад в развитие моего района.

Основные вехи в заселении лесостепи Прииртышья возможно проследить на протяжении почти трех тысячелетий. В середине первого тысячелетия до н.э. усть-полуйскую археологическую культуру в лесостепи Прииртышья сменили культуры саргатская и гороховская. Во II–IV вв. н.э. между Иртышом и Обью проживало племя, представители которого называли себя «савирами» или «сабирами». По этому племени, возможно, впоследствии получила свое название и Сибирь. Территория Сибири, богатого природного края, заселялась разными этническими группами. Сибирские татары как этническая общность, считает профессор Н.А. Томилов, возникли в результате процесса смешения угорских, самодийских, тюркских и отчасти монгольских племен и народностей. Проникновение тюрков происходило в основном двумя путями – с востока, из Минусинской котловины, и с юга – из Средней Азии и с Алтая. Позднее в состав сибирских татар вливались бухарцы-узбеки, желтые уйгуры, телеуты, казанские татары, мишари, башкиры, казахи [1].

25 мая 1925 года Больше-Реченская волость вошла в состав Тарского уезда Омской губернии и имела на своей территории 35 сельских советов, 110 населенных пунктов и свыше 7740 хозяйств. Стоит отметить, что из 110 населенных пунктов Больше-Реченской волости 2 поселка были образованы в XVI и XVII веке, это Уленкульское и Евгашинское сельские поселения. Уленкуль был образован в XVI веке местными кочевниками-бухарцами, которые в результате смешанных браков с татарами стали называть себя сибирскими татарами. Основными ремеслами были скотоводство, рыболовство, охота. Евгашино было образовано в XVII веке русскими переселенцами, известно, что к началу XVIII века село уже насчитывало свыше 600 человек, вело активную торговлю с Тарой через Иртыш. Точно когда неизвестно, но в некоторых документах упомянуто, что в Евгашино была создана первая школа в начале 20 века, тем самым Евгашино некогда было крупнейшим центром.

Русские поселения постоянно страдали от нападений калмыцких племен, и в селе Большеречье был построен Большереченский форпост, куда перебросили свыше 80 казаков и одну пушку. В связи с тем, что там было безопасно, Большеречье стало стремительно расти, люди переселялись в Большеречье из других поселений. Известно, что к началу 20 века Большеречье стало крупнейшим поселком в районе, конечно, поселок уже потерял военную значимость, так как калмыцкие племена «интегрировали» в русское общество. Большеречье стало основным торговым центром в районе [2].

Самой важной хроникой нашего Большереченского района является период с 1941 по 1945 гг. Большереченский район, как и вся страна, отправил на фронт тысячи воинов, и в течение всей войны колхозные предприятия работали день и ночь, в холод и в жару, тогда был только один девиз: «Всё для фронта, всё для победы».

Первыми на фронт со своими машинами ушли 65 шоферов, а всего было мобилизовано 119 машин и 1329 лошадей. В октябре 58 комсомольцев в составе парашютно-десантной и лыжной команд были отправлены на фронт. На заводах Омска, шахтах Алтая и Казахстана и лесозаготовках работали женщины, девушки и граждане немецкой национальности. За годы войны большереченцы дали фронту продовольствия сверх обязательных поставок: зерна – 1423 центнера, мяса – 100 центнеров, молока – 3677 центнеров, масла сливочного – 469 кг, шерсти – 1764 кг, рыбы – 3274 кг, яиц – 4600 шт., овчин – 609 шт. За годы войны на фронт было отправлено 1127 посылок весом 10 тонн.

За мужество и храбрость пяти большереченцам присвоено звание Героя Советского Союза. Николай Емельянович Зенков награжден орденами Красного Знамени, Красной Звезды, медалью «За боевые заслуги». Он погиб при освобождении Польши. Звание Героя присвоено посмертно

27.12.1945. Владимир Акимович Колбунов награжден двумя орденами Красного Знамени, медалями. Звание Героя Советского Союза присвоено 15.01. 1944. Иван Иванович Сухоручкин форсировал Днепр, освобождал Киев. Звание Героя присвоено 10.01.1944. Василий Пахомович Чижов – командир взвода, а до войны был учителем. Форсировал Десну, Днепр. Награжден орденом Ленина, орденом Отечественной войны II степени, медалью «За боевые заслуги». К званию Героя был представлен 15.01.1944. Михаил Борисович Харчиков на войне был командиром батальона. Награжден орденом Ленина, орденом Отечественной войны I степени, медалями. После войны работал директором маслозавода [3].

Дорогою ценой жителям района досталась победа. 8152 человека навсегда остались на той войне.

С 1960 г. Большеречье стало рабочим поселком городского типа, важным промышленным и культурным центром района.

За современным Большеречьем прочно закрепилось слава одного из самых благоустроенных, зеленых и чистых районных центров Омской области. Достопримечательностью Большеречья является единственный в Омской области зоопарк, расположенный на берегу Большой речки, который занимает большую территорию, а вольерами для многих животных стали значительные по размерам территории, близкие по ландшафту их естественным условиям обитания.

Библиографический список

1. Новейшая история социально-экономического и политического развития районов Омской области. Северная лесостепь : монография / Л. В. Азарова [и др.]; редкол. : Л. В. Азарова, А. Г. Бекбаева, И.А. Костюк, С. В. Новиков, Р. А. Риянова. – Омск : Изд-во ИПК Макшеевой Е. А., 2012. – С.66-71.
2. 370 лет со времени основания р.п. Большеречье (1627) // Знаменательные и памятные даты Омского Прииртышья, 1997. / Ом. гос. обл. науч. б-ка им. А.С. Пушкина. – Омск, 1996. – С.63-66.
3. Горобцов, А. Дорого досталась победа // Книга Памяти / Рос. Федерация. Омская область. – Омск, 1995. – Т. 4. – С. 15-23.

УДК 374.1

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛИНОЮ В ЖИЗНЬ

**Д. С. Шаймарданова,
Омская гуманитарная академия**

Статья посвящена проблеме непрерывного образования. Раскрывается актуальность данного вопроса. Непрерывное образование – ведущая отрасль социальной политики государства. «Учение длиною в жизнь» выдвигается на первый план как условие обеспечения успешного перехода к экономике и обществу, основанном на

знаниях. Непрерывное образование – своеобразный ответ на технологический прогресс. Статья отражает пути решения данного вопроса.

Ключевые слова: непрерывное образование, система образования, учение длиною в жизнь, совершенствование знаний, социализация, профессиональная подготовка.

LIFELONG EDUCATION

**D. S. Shaimardanova,
Omsk humanitarian Academy**

The article deals with the problem of continuous education. It reveals the urgency of the matter. Continuing education - the leading branch of social policy. "The doctrine of a life-time" comes to the fore as a condition for a successful transition to an economy and society based on knowledge. Continuing education as a kind of response to technological progress. The article reflects the way to address this issue.

Keywords: continuing education, education system, the teaching of life-long, improving knowledge, socialization, training.

*Ты никогда не будешь знать достаточно,
если не будешь знать больше, чем достаточно.*

Уильям Блейк

Непрерывное образование – это стабильное улучшение знаний, умений и навыков человека, вызванное старанием быть актуальным в существующей профессиональной и общественной среде. Цель непрерывного образования – расширить образовательные услуги, которые будут дополнять базовое школьное и образование вузов. В этом и заключается недостаток базовой системы: научить человека тому, что пригодится ему в течение жизни. Непрерывное образование часто рассматривается как образование взрослых, потому что речь идет о повышении квалификации, различных формах переподготовки и культурного уровня людей, преодолевших обычный возраст основного обучения.

«Неопределенность терминологии, расплывчатость понятийных признаков непрерывного образования в литературе отражает противоречивость самого процесса развития образования, недостаточность специальной методологической и теоретико-педагогической работы по созданию концепции непрерывного образования и четких программ ее реализации, сложность самого феномена образования как средства социокультурного наследования и развития социального опыта» [1].

В эпоху научно-технического прогресса можно наблюдать снижение качества образования. Поэтому вопрос о непрерывном образовании стоит особенно остро. В свою очередь, это вызывает упадок во всех сферах деятельности человека и общества в целом. Образование – это целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах личности, государства, общества. И неспроста интересы личности поставлены на первое место.

Упадок всего общества начинается с одного человека. Для того, чтобы подтвердить уровень развития современной личности, нужно ясно понимать, что образование должно пройти через всю жизнь. В 21 веке эта проблема приобрела важное значение, такие правила диктует быстроменяющийся мир. Так как человек постоянно сталкивается с нововведениями в своей жизни, возникает необходимость регулярно совершенствовать свои знания, свою профессиональную подготовку.

Для страны и общества непрерывное образование является основным направлением социальной политики по реализации благоприятных условий общего и профессионального развития каждого человека, условием развития общественного производства. Поэтому для повышения конкурентоспособности, для раскрытия личного потенциала, для самореализации, самосовершенствования каждому человеку нужно непрерывно обучаться и развиваться в течение всей жизни.

«Истоки идеи непрерывного образования можно обнаружить во взглядах Платона, Конфуция, Сократа, Аристотеля, Л. А. Сенеки, Вольтера, И. В. Гете, Ж. Ж. Руссо, которые связывали их с достижением полноценного развития человека как личности» [2]. Первые попытки реализовать эту идею на основе «цеховых школ» были осуществлены в Европе в 18–19 годах. Эти идеи получили новую интерпретацию в представлениях педагога-гуманиста Яна Амоса Коменского, которые имеют актуальность и в настоящее время. Это способствовало формированию новой системы образования. Возникли новые формы и виды образовательных институтов, в том числе и для образования взрослых, повышения квалификации населения. Однако во второй половине XX века эта концепция непрерывного образования претерпела неудачу, не успела стать первостепенной образовательной системой. Термин «непрерывное образование» впервые был использован в 1968 году в материалах ЮНЕСКО, в 1972 году решением ЮНЕСКО непрерывное образование стало основным принципом, «руководящей конструкцией» для реформ образования во всех странах мира.

Сейчас огромное внимание уделяется развитию системы непрерывного образования. Меняется общество, расширяются границы научных знаний, возникают новые взгляды на образовательный процесс, его возможности, цели, задачи. Жизнь диктует требования: человек должен уметь быстро реагировать на все изменения, быть инициативным, коммуникабельным и т. п. В условиях быстро меняющегося мира даже очень хорошего образования может быть мало. Изменилась цель образования, связанная с умением человека приспосабливаться к постоянно меняющимся потребностям жизни. Постепенно происходит замена «образования на всю жизнь» на «образование через всю жизнь». Действительно, непрерывное образование – это постоянное совершенствование ЗУН человека, вызванное необходимостью «идти в ногу со временем», стремлением быть востребованным в профессиональной и социальной среде. Кроме того, непрерывное образование является одним

из главных составляющих взаимодействия науки, экономики и образования. В многих странах мира ее связывали с обучением, а впоследствии с необходимостью развития личности в процессе непрерывного образования. Развитие этой системы – одно из главных направлений образовательной деятельности, которое предполагает непрерывность процессов в системах образования на разных уровнях: дошкольного, школьного, вузовского, послевузовского.

В этом вопросе следует различать два понятия: непрерывное образование и непрерывное обучение. Образование – это вопрос социализации, обучение – это воспитание и научение. Образование несет в себе профессиональную переподготовку и обучение другим навыкам в течение жизни. Для того, чтобы реализовать аспект непрерывности, образование должно быть обеспечено институтами, которые будут соответствовать потребностям определенной личности и общества в целом. Система непрерывного образования имеет развитие в настоящее время уже во всем мире. Продолжающееся образование, пожизненное образование, пожизненное учение, перманентное образование – это термины, которые сопутствуют понятию непрерывного образования. Например, возобновляющееся образование как один из вариантов данного понятия. Под ним подразумевается не длительное образование в специальных учреждениях, а образование определенными частями в течение всей жизни. При этом можно чередовать обучение с любыми видами деятельности.

«Образование, как деньги, нужно иметь много, иначе все равно будешь выглядеть бедно» – эта фраза становится актуальной, так как в образовательном процессе формируется новая модель. Это обозначает, что научная революция произошла в обществе.

Системы образования постсоветского пространства, включая профессиональное образование, ориентированы на интеграцию в европейское образовательное пространство. В настоящее время Европа вступает в новую эру, которая получила название «Век знаний». Отсюда и изменения в социально-экономических и культурных сферах. Например, в образовании был принят меморандум «учение длиною в жизнь», так называемый меморандум непрерывного образования. Этот меморандум показывает необходимость улучшения знаний, навыков, обновления профессионализма на рынке труда. «Учение длиною в жизнь» – это то условие, которое ставиться на первый план как условие успешного перехода к экономике и обществу, основанному на знаниях. Непрерывное образование есть система повышения общей культуры, создание кадрового потенциала и ее модернизации.

«В педагогической практике наблюдаются затруднения в установлении преемственности системы образования. Остаются неопределенными метапредметные результаты профилизации, обеспечивающие преемственность, а также неясна роль профилизации в подготовке выпускников школы» [3].

Почему непрерывному образованию уделяется огромное внимание конкретно сегодня? Мы выделяем две причины: во-первых, требуется

постоянное обновление знаний, информации как решающий фактор развития общества; во-вторых, для того, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, что является мотивом к образованию.

Таким образом, непрерывное образование устанавливает тесные связи с жизнью, прокладывает новые пути в области теории и методики обучения, обеспечивает индивидуализацию обучения, использует новые технологии активного обучения. «Современный период развития отечественного образования характеризуется системными изменениями, предусматривающими структурно-функциональное обновление общеобразовательного и профессионального звеньев системы непрерывного образования» [4].

Дальнейшее развитие системы непрерывного образования создаст условия для обеспечения влияния системы образования на динамично изменяющиеся потребности личности и различные направления жизни. «Вместе с тем рассмотрение преемственности звеньев непрерывного образования как процесса, протекающего во взаимосвязанных системах образования, требует дальнейшего изучения» [4].

Исходя из изложенного, можно отметить, что непрерывное образование призвано обеспечить индивидуализацию обучения, использовать новейшие технологии, наиболее актуальные технические средства. Кроме того, многие ученые отмечают, что система непрерывного образования играет огромную роль при формировании кадров для многогранного развития регионов страны.

Итак, непрерывное образование – это ответ на технологический прогресс, поставивший труд человека в состояние функциональной безграмотности, оно должно стать сегодня новым способом образовательной деятельности, обеспечивающим опережающее развитие человека, формирование у него прогностических качеств, но опирающихся на социокультурную сферу.

Библиографический список

1. Светлана Сивец, доктор юридических наук. Непрерывное образование: концепция и реализация.
2. Пережовская, А.Н. Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития//Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Межд. науч. конференции – Пермь: Меркурий, 2015г.
3. Рягин, С.Н. Методологические основы исследования преемственности среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 6 – С. 79 – 83.
4. Рягин, С.Н. Преемственность общего и профессионального образования в условиях их системных изменений: монография. – М. : Флинта, Наука: 2009. – 245 с.

СОДЕРЖАНИЕ

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

А. Е. Борисевич, А. М. Шабалин. ОРГАНИЗАЦИЯ АВТОМАТИЗАЦИИ ПРОЦЕССА УЧЕТА ДВИЖЕНИЯ ЗАЯВОК НА РЕМОНТ ОБОРУДОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ООО «ГАЗПРОМ ДОБЫЧА ЯМБУРГ»)	3
Е. И. Зимина, А. В. Таранов. ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ ШИФРОВАНИЯ ДЛЯ ОКАЗАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УСЛУГ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	7
Е. В. Козлов. ИНФОРМАЦИОННО-МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ОСНОВЕ АРХИТЕКТУРЫ	11
В. В. Лучко. РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УПРАВЛЕНИЯ ФИНАНСОВЫМИ РИСКАМИ	16
О. Н. Лучко, С. Х. Мухаметдинова, Е. М. Борщ. ПРИМЕНЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ДЛЯ АНАЛИЗА СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ ОМСКОГО РЕГИОНА В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ МИГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ	18
Р. О. Лучко. ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПРЕДПРИЯТИЯ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА БИЗНЕС-ПРОЦЕССОВ	22
С. Е. Макаров, И. Д. Макарова. ОЦЕНКА РЫНОЧНОЙ СТОИМОСТИ ОБЪЕКТОВ НЕДВИЖИМОСТИ В УСЛОВИЯХ ВЫБОРКИ МАЛОГО ОБЪЕМА	24
О. П. Малютин. ПРИМЕНЕНИЕ ОДНОФАКТОРНОГО ДИСПЕРСИОННОГО АНАЛИЗА В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ	30

А. С. Новаковский, С. Х. Мухаметдинова. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «МЕНЕДЖМЕНТ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ ИГР»	35
Х. Л. Пулидо-Дельгадо, М. Дуран-Гарсия. УЧЕТ ВОЗМОЖНОСТИ ЗЕМЛЕТРЯСЕНИЯ В СТРОИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЯХ	38
И. Ю. Тимофеева. ПРИМЕНЕНИЕ ПАКЕТОВ ПРИКЛАДНЫХ ПРОГРАММ В ФИНАНСОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	41
Е. Ю. Фасахова. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	46
В. А. Филимонов. МАТЕМАТИКА И ИНФОРМАТИКА НА ГЛОБУСЕ КРОСС-ТЕХНОЛОГИЙ	50
И. В. Червенчук. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ЯЗЫКА UML ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	55

ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ

Г. К. Амиржанова. БАЗОВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕФЛЕКСИВНОГО ПОДХОДА К ПРЕПОДАВАНИЮ И ОБУЧЕНИЮ ПРЕДМЕТА ТЕХНОЛОГИИ В СУЗЕ	60
Л. Ф. Антонова. ТЕАТР КАК ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЯ ФГОС.....	66
А. М. Аюлов, И. П. Савченко, С. С. Кенжебулатова. О МЕТОДИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ E-LEARNING В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КАЗАХСТАНА	69

А. М. БАБЕШИН. ИГРОВЫЕ ВИДЫ СПОРТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ.....	76
А. М. БАБЕШИН. ОБЩЕНИЕ КАК ВЕДУЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАЗВИТИИ ПОДРОСТКОВ	79
С. С. БАЙСАРИНА, К. К. ТАСТЕКЕЕВ, М. Е. ДЮСЕМБАЕВА. СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЛИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	81
А. Е. БИСИМБАЕВА, Г. А. БАЯЗИТОВА. ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ	87
Л. Ф. БОЕВА. ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ.....	91
А. Н. БОНЕТ, Н. В. АЛЕКСАНДРОВА. СТРАХИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СТРУКТУРА И КОРРЕКЦИЯ СКАЗКОТЕРАПИЕЙ.....	94
Е. А. ВАСЕЧКО. ТЕКСТЫ СКАЗОЧНОГО СОДЕРЖАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	100
Г. Д. ДЖУБАНОВА. РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ.....	106
С. В. ДОРОЩУК. РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	112
Л. А. ДЬЯЧЕНКО. ВНЕДРЕНИЕ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ	117
Ф. А. ДЮСЕНХАНОВА. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЧТЕНИЯ КАК КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНОГО УМЕНИЯ	123
Т. Б. ЖАЗЫКБЕКОВА. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	127

А. Р. Зырянова. ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	133
Л. Ш. Исмагамбетова. К ВОПРОСУ О ПОЛИЯЗЫЧИИ КАК НОВОЙ МОДЕЛИ КАЗАХСТАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	136
Л. Ш. Исмагамбетова, О. Г. Штро. КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТА: МОДУЛЯЦИЯ СИНОНИМИЧЕСКОЙ СВЯЗНОСТИ.....	141
Т. А. Комлева. СПЕЦКУРС РИСУНКА КАК ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОФИЛЬНОМ АРХИТЕКТУРНОМ КЛАССЕ	145
Н. М. Костикина, М. А. Черноусов. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСТАНОВКА КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА	149
И. А. Костюк, О. В. Попова. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ.....	155
И. Г. Кузнецова. УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛЫ	160
М. Е. Кылышбекова. К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	163
Н. Э. Логинова. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ОНЛАЙН-ДОСКИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	168
Н. Э. Логинова. ФОРМИРОВАНИЕ ПОНИМАНИЯ ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ	174
Г. К. Макшиева. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ.....	179
Т. П. Мартыненко. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «САМООБРАЗОВАНИЕ»	185

О. К. Мжелская. МЕТОДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ.....	189
Л. А. Микодина. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ПСИХИЧЕСКИМИ И ФИЗИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ	195
Д. А. Никитин, Н. Н. Серохвостова. РЕГИОНАЛЬНО-КРАЕВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ И ПРИЕМЫ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ.....	200
А. М. Раисова. СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТА	204
Г. М. Раченкова. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	209
С. Н. Рягин. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОСМЫСЛЕНИЮ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС.....	216
Т. В. Савченко. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	222
Л. Сатыбалди. КВАЛИФИКАЦИЯ И НАКАЗАНИЕ ЗА УБИЙСТВО	227
С. А. Сизоненко. ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКЗАМЕНОВ	234
И. Н. Смирнов. ВОЗМОЖНОСТИ ИНКЛЮЗИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ И СПОРТЕ	240
Е. А. Стебляк. ПРАКТИКА ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КИНОИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ.....	243

Д. И. Ткаченко. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ФОРМУЛЫ КАК СПОСОБ ОЦЕНИВАНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИИ В ЧИСЛОВОМ (ПРОЦЕНТНОМ) ВЫРАЖЕНИИ.....	249
Р. Хусаинов. ВОСПИТАНИЕ ЛЮБВИ НА ИСТОРИИ К МАЛОЙ РОДИНЕ	255
Д. С. Шаймарданова. ОБРАЗОВАНИЕ ДЛИНОЮ В ЖИЗНЬ	257

Научное издание

Современная наука: проблемы и перспективы развития

Международная научно-практическая конференция

Сборник статей

Редактор Л. И. Козякова

Компьютерная верстка Н. В. Сафроновой

Подписано в печать 00.00.2016.

Печать на ризографе. Бумага офсетная. Формат 60×84/16.

Печ. л. 16,75. Уч.-изд. л. 15,67. Тираж 100 экз. Заказ 000.

Омская гуманитарная академия

644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а.

Отпечатано в полиграфическом отделе издательства

Омской гуманитарной академии.

644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а, тел. 28-47-43.