

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ "GLOBUS"
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
СБОРНИК НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ**

**XXXXI МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**

**«ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ»
(19 января 2019г.)**

УДК 159
ББК Ю88

Сборник публикаций научного журнала "Globus" по материалам XXXXI международной научно-практической конференции: «Психология и педагогика: актуальные вопросы» г. Санкт-Петербурга: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). – С-П. : Научный журнал "Globus", 2019. – 48с.

Тираж – 300 экз.

УДК 159
ББК Ю88

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

Контактная информация организационного комитета конференции:

Научный журнал "Globus"

Электронная почта: info@globus-science.org.ua

Официальный сайт: www.globus-science.ru

СОДЕРЖАНИЕ

КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Ингайбекова Толкын Амагельдиевна, Сатова Акмарал Кулмагамбетовна ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	4
--	---

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Оздоева Марем Магомет-Алиевна ШТРИХИ К МОДЕЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	8
--	---

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Нетребко Елена Эдуардовна ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ	12
---	----

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Афанасьева Айтилина Афанасьевна, Павлов Иван Иванович, УЧЕБНАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	18
---	----

Чемезова Карина, Павлов Иван Иванович ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА НА УРОКЕ БИОЛОГИИ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО УСВОЕНИЯ НОВОГО МАТЕРИАЛА	21
---	----

Парфенова Светлана, Павлов Иван Иванович МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ.....	25
---	----

Хватаева Наталия Петровна, Першина Яна Семёновна ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	29
--	----

Эконова Сайыына Эдуардовна, Павлов Иван Иванович МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИИ В ПРАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	32
---	----

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Владимир Анатольевич Земляков УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЯ КОЛЛЕКТИВА	37
--	----

Досманова Гулсара Исабеккызы, Кулекенова Жанар Габбасовна РЕАЛИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ	42
---	----

КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Ингайбекова Толкын Амагельдиевна,
*докторант 3-курса Казахского Национального
педагогического университета имени Абая,
г. Алматы, Республика Казахстан*

Сатова Акмарал Кулмагамбетовна
*д.психол.н., профессор Казахского Национального
педагогического университета имени Абая,
г. Алматы, Республика Казахстан*

PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMATION COMMUNICATIVE SKILLS AT CHILDREN WITH INTELLECTUAL VIOLATIONS

Ingaibekova Tolkyn Amangeldievna
*Doctoral 3-course of Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Republic of Kazakhstan.*

Satova Akmaral Kulmagambetovna
*Doctor of Psychological Sciences, Professor of Abai
Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Republic of Kazakhstan.*

Аннотация: в статье раскрываются педагогические аспекты формирования коммуникативных навыков у детей с нарушением интеллекта. В данной статье рассмотрены содержательные причины отказа детей с нарушением интеллекта от речевого общения со сверстниками и взрослыми. Представлены краткие рекомендации по совершенствованию коррекционно-педагогической работы педагогов.

Abstract: in the article reveals the pedagogical aspects of formation communication skills at children with intellectual violations. In this article substantial causes of failure of children with violation of intelligence from speech communication with peers and adults are considered. Short recommendations about improvement of correctional and pedagogical work of teachers are submitted.

Ключевые слова: нарушение интеллекта, дети, коммуникативные навыки, психическое развитие детей, коррекционно-педагогическая работа.

Keywords: intellectual violations, children, communicative skills, mental development of children, correctional and pedagogical work.

На современном этапе возрос интерес к проблеме оказания коррекционно-развивающей помощи детям с нарушением интеллекта. Проблема изучения, воспитания и обучения лиц с нарушением интеллекта приобретает все большее значение в современном мире, это связано с такими причинами как: увеличение количества рождений детей данной группы, желанием родителей воспитывать такого ребенка и т.д.

Современные исследования в области педагогики, психологии и дефектологии показывают, что личность ученика с интеллектуальной недостаточностью и его мотивационная сфера образуются в деятельности. Однако этот процесс осуществляется на дефектной основе, в условиях органического поражения центральной нервной системы, возникшего в ранний, до речевой период жизни. Нарушение важнейших мозговых структур разрушает потребность ученика в новых впечатлениях, чем и затормаживает его социальное развитие в обществе. Определенное воздействие на формирование отношения детей с нарушением интеллекта к учебной деятельности оказывают и те обстоятельства, в которые ребенок попадает, становясь школьником. Многие из них приходят в специальную (коррекционную) школу из массовой, где у них систематически возникали стойкие неудачи в учебе, складывались сложные взаимоотношения с учителями и сверстниками. Данные обстоятельства способствуют формированию у детей с нарушением интеллекта отрицательного отношения к школе и к учению [1].

Для детей с нарушением интеллекта характерно недоразвитие познавательных интересов. Они меньше, чем их сверстники стремятся к познанию. Согласно изучению проблемы, у детей с нарушением интеллекта на всех этапах процесса познания возникают элементы недоразвития, а в некоторых случаях даже атипичное развитие психических функций и процессов. И как следствие, дети с нарушением в интеллекте получают не совсем полные, а порой даже неправильные, обманчивые представления о предметах и явлениях окружающей действительности, их опыт совсем не богат. Известно, что при интеллектуальных нарушениях уже первая ступень познания – восприятие – является дефектной [2].

Дети с нарушением интеллекта в большей мере, чем их сверстники с нормальным интеллектом, испытывают трудности в общении. Это объясняется рядом основных причин, среди которых хотелось бы выделить – низкий уровень развития речи. Как известно, речь выступает в своем предназначении как средство познания и общения, служит важнейшим инструментом социализации учащихся с нарушением интеллекта.

Огромное значение для формирования психических процессов, а также всей личности ребенка, становления мышления и воли, играет речь. Поэтому развитие вербальной коммуникации у таких детей является одной из актуальных проблем. В структуре интеллектуального дефекта учащихся речевое недоразвитие занимает значительное место. Недостаточная сформированность речи таких детей существенным образом влияет на становление

их социальной адаптации, так как одним из показателей успешной адаптации человека в обществе является его умение воспринимать и передавать полученную информацию посредством речи.

Так, у детей с нарушением интеллекта речь развивается на патологической основе. Отмечаются замедленный темп овладения речью и сложность формирования произносительных умений. Главной причиной этого является недоразвитие всей психики в целом. У таких детей наблюдается общее моторное недоразвитие, недостаточная координация движений органов речи, слабое развитие фонематического слуха.

Для успешного развития речевых функций таких детей необходимо, чтобы недостаточность речевого общения, несформированные речевые навыки стали объектом пристального внимания педагогов и взрослых на протяжении всего дошкольного периода, а затем и школьного. Это связано с тем, что речевое общение является не только наиболее ранней формой речи, но, что самое главное, и исходной формой речевых функций [3].

Очень часто дети с нарушением интеллекта пытаются избежать речевого общения. В таких случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстниками или взрослыми все же возникает, он оказывается кратковременным и не всегда полноценным. Это можно объяснить следующими причинами: ребенок не обладает достаточной информацией для ответа; для формулировки высказывания у него недостаточно широкий словарный запас; многие дети с нарушением интеллекта не пытаются вникнуть в суть разговора, что влечет непонимание собеседника. Поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения.

В этой связи, в современном научном исследовании специальная коррекционно-развивающая среда рассматривается как сложное многоуровневое образование, отражающее общественные отношения, в которых живет и развивается конкретная личность. Все это позволило определить некоторые рекомендации для успешного формирования коммуникативных навыков для детей с нарушением интеллекта [4]:

- ▶ проведение коррекционно-развивающих занятий с детьми, позволяющие овладению знаниями и представлениями о различных средствах общения и коммуникации;
- ▶ для формирования коммуникативных навыков необходимо использовать различные театрализованные игры и специальные упражнения;
- ▶ с целью обучения умению взаимодействовать со своими детьми, активно включать родителей в коррекционный процесс;
- ▶ педагогам необходимо планомерно и систематически повышать квалификацию в сфере построения учебного общения и продуктивного взаимодействия с детьми с нарушением интеллекта.

Таким образом, немаловажную роль в формировании социально-коммуникативных навыков и умений у детей с нарушением интеллекта выполняет игровая деятельность.

Успешность речевого, умственного и нравственного развития ученика зависит от того, насколько удастся его овладение игрой. В этом и состоит основная задача педагога. Детская игра - вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними, направленный на познание окружающей действительности. Игра служит одним из важнейших средств физического, умственного и нравственного воспитания. Главным моментом сюжетно-ролевой игры является воспроизведение деятельности взрослых людей, их отношений. Через игру происходит познание дошкольником различных сфер человеческой деятельности, им осваиваются разнообразные способы общения людей друг с другом. Учитывая ее особую значимость для детского развития, делается особый акцент на поэтапное формирование у детей с нарушением интеллекта сложного механизма сюжетно-ролевой игры. Для того чтобы у детей с интеллектуальными нарушениями возникло желание играть вместе, ребенок должен быть обязательно подготовлен [5].

Таким образом, основная задача педагогов, психологов и дефектологов – создание условий для речевого развития детей с нарушением интеллекта, которое положительно поспособствует в их дальнейшей социализации и для формирования и плодотворной реализации приобретенных коммуникативных умений и навыков. Педагогу необходимо учитывать особенности психического развития детей с нарушением интеллекта, что будет способствовать их успешному речевому, а следовательно и общему развитию.

Список литературы:

1. Арон И.С. Основные факторы формирования личности дошкольника в особой социальной ситуации развития / И.С. Арон // Психолог в детском саду. - М., 2000. - 1. - С. 70 - 75.
2. Битов А.Л. Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации. - М.: Правда, 2000. - 254 с.
3. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М.: АСТ, Астрель, 2008. - 222 с.
4. Трофимова Н.М., Дуванова С.П., Трофимова Н.Б., Пушкина Т.Ф. Основы специальной педагогики и психологии. - СПб., 2005. - 304 с.
5. Усанова О.Н. Специальная психология. Система психологического изучения аномальных детей. – М.: Просвещение, 1990. – 189 с.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ШТРИХИ К МОДЕЛИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Оздоева Марем Магомет-Алиевна

*методист по физике
ГБОУ ВПР ИПКРО РИ
г. Назрань*

Введение. Актуальность рассматриваемого вопроса состоит в том, что преподаватель системы дополнительного педагогического образования, преподаватель-аналитик, преподаватель-эксперт, особенно востребован в условиях быстрого старения и обновления научных знаний, техники и технологий, когда государство в качестве первоочередной задачи ставит всеобщее непрерывное обучение специалистов. Динамические процессы в обществе и сама жизнь требуют необходимости перехода от сложившегося в стране порядка периодического (планового, стереотипного, забюрократизованного) повышения квалификации к системе оперативного, творческого, персонифицированного, развивающего обучения.

Отсюда цель данной работы, выявить и обосновать структурно-функциональные характеристики преподавателя системы дополнительного педагогического образования, позволяющие ему решать, поставленные обществом задачи.

Обсуждение. Как известно, профессиональное образование учителя не завершается после окончания педагогического вуза, а только с него начинается. В особенности это касается проявления педагогического творчества, которое возможно, когда накоплен достаточный для творчества профессиональный багаж. Поэтому выявление и изучение основных закономерностей и принципов взаимодействия (взаимосвязи, взаимообусловленности, корреляции, взаимовлияния) профессионализма и творчества преподавателя [4, 10, 11, 12] будет способствовать разработке модели преподавателя, повышению эффективности разработки и реализации образовательных методик и технологий, направленных на рост педагогического мастерства работников системы дополнительного педагогического образования.

Профессиональное творчество – компонент операциональной сферы профессионализма, проявляющийся в нахождении новых нестандартных способов решения профессиональных задач, принятия профессиональных решений (в педагогическом творчестве соответственно – педагогических задач и педагогических решений).

Основной критерий и признак творчества – новизна. Но творчество – сложный противоречивый процесс, включающий как продуктивную, так и репродуктивную деятельность преподавателя, при этом репродуктивная,

противоположная продуктивной, является одним из условий творчества: творчество невозможно без актуализации прошлого опыта. Репродуктивная деятельность обеспечивает преемственность в творческом процессе, однако, будучи условием творчества, она не является его причиной, не приводит к нему неизбежно, и, таким образом, выступает необходимым фактором творчества, но недостаточным. При одних условиях репродуктивная деятельность может быть неизменной замкнутой в себе, при других – способствовать реализации продуктивного творческого акта. Поэтому и новизна может быть: адаптивной – связана с приспособлением разработки к конкретным условиям учебного процесса; комбинаторной – конструкция создается путем различных сочетаний известных способов и приемов; радикальной – содержащей принципиальную новизну [1, 6, 7].

Отличие педагогического творчества от творчества в других сферах в том, что оно не имеет своей целью достижения объективной новизны и социальной ценности оригинального продукта: его содержание и результат – творение человека. Лишь при высшем уровне творчества в практической педагогической деятельности – созидании принципиально новых и высокоэффективных систем обучения и воспитания – имеет место объективная радикальная новизна.

При разработке модели преподавателя, необходимо обратить внимание на тот факт, что всего творческой деятельности в единстве проявляются познавательный, эмоционально-волевой, мотивационно-потребностный компоненты личности, и, посредством творческого процесса реализуются такие функции творчества, как:

- мотивирующая – способствующая обоснованию и принятию решений;
- опосредующая – переводящая внешние воздействия во внутренние импульсы, руководящие поведением;
- коллизийная[3] – позволяющая видеть скрытые противоречия действительности, явления;
- рефлексивная – конструирующая и удерживающая образ «я» в рамках переживаемого события, как установку по отношению к самому себе;
- критическая – по отношению к предлагаемым извне ценностям и нормам;
- смыслотворческая – определяющая систему жизненных смыслов;
- ориентирующая – способствующая построению личностной картины мира;
- творчески-преобразующая – обеспечивающая творческий характер любой личностно-значимой деятельности, деятельности отношений и общения – как деятельности осмысления и креативности;
- самореализующая – как стремление к признанию личности окружающими;

- функцию обеспечения уровня духовной жизнедеятельности – в соответствии с личностными притязаниями, не допускающей принятия утилитарных целей [6,7].

Структура творческого педагогического продукта по разным оценкам [2, 8] сочетает предмет, средства, мотив, операции, способы, ориентировочную основу действия, продукт, процесс, личность творца, среду, направленность личности, интуицию, потребности общества – компоненты, которые можно разграничить как внутренние и внешние. И хотя деятельность преподавателя, в особенности в системе дополнительного профессионального образования, полной алгоритмизации не подлежит, в педагогическом творчестве прослеживается этапность: 1) возникновение педагогического замысла, 2) разработка замысла, 3) воплощение замысла в деятельности и общении, 4) оценка и анализ результатов [2].

Уровнями собственно педагогического творчества являются уровень профессионального становления, уровень стихийного самоусовершенствования, уровень планомерной самоорганизации и оптимизации. Они выделены в соответствии со структурно-уровневой моделью творчества, включающей созерцательно-объяснительный, эмпирический и действенно-преобразующий уровни [8, с.213-226] и одновременно могут быть соотнесены с этапами формирования профессионализма, что еще раз подчеркивает единство и взаимообусловленность профессионализма и творчества преподавателя.

Высший уровень оптимизации процессов и результатов педагогического творчества означает владение научными методами исследования, умение проектировать и создавать свой опыт, и свидетельствует о переходе к позиции преподавателя-исследователя. Именно этого требуют принципы инновационного образования, нацеливающие на поисковый подход к педагогическому дополнительному образованию, на формирование у взрослых обучающихся в рамках курсовой подготовки учителей, опыта самостоятельной рефлексии собственных психолого-педагогических проблем, стремления к новым знаниям и творческой деятельности в сочетании с выработкой ценностных ориентаций в организации учебно-игровой, моделирующей, коммуникативно-диалоговой, систематической исследовательской деятельности и пр.

В этой связи, в процессе разработки модели преподавателя и программы его подготовки, становится востребованным инновационный потенциал преподавателя, представляющий собой единство компонентов:

- мотивационного – стремления и потребности к инновационной деятельности;

- методологического – владение концептуальными и теоретическими основами исследовательской деятельности, ориентация в современных подходах к решению педагогических проблем; наличие собственной позиции;

- технологического – умение выбирать инновационную проблему исследования, составлять программу поисковой работы, овладение методикой

разработки авторских программ, способами введения новшеств, методикой отслеживания результатов экспериментальной работы;

- рефлексивного – способность к самоанализу своей деятельности и возникающих педагогических проблем.

Сформированность заданных компонентов инновационного потенциала, будут характеризовать высокий уровень педагогического творчества и, соответственно, профессионализма, которые, при обосновании их теоретических аспектов, будут являть собой целостную систему.

Выводы. Таким образом, ключевыми элементами модели преподавателя системы дополнительного педагогического образования, в соответствии с которой должна строиться его подготовка, должны быть: сформированный инновационный потенциал и готовность преподавателя к педагогическому творчеству. Сочетание названного потенциала и творчества позволит преподавателю решать перспективные задачи, возможен образовательный прогресс. Помимо этого, названные качества антропологически ориентированы, поскольку основываются на собственно человеческой природе педагогической деятельности и отвечают требованию: «слышать», «чувствовать» природу взрослого обучающегося.

Список литературы:

1. Дружинин В.Н. Диагностика общих познавательных способностей // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. – М.: Изд-во Институт психологии РАН, 1997. – С. 288.

2. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. – М.: НИИВШ, 1977. – 64 с.

3. Кульневич С.В. Педагогика личности: от концепций до технологий. – Ростов-на-Дону, 2001. – С. 36-60.

4. Оздоева М.М.-А., Харченко Л.Н. Структура профессиональной компетентности преподавателя системы дополнительного профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. - 2017. - № 57 (12). - С. 203-211.

5. Харченко Л.Н. Преподаватель современного вуза: компетентностная модель. – М.: Изд-во «Директ-Медиа», 2014. – 217 с.

6. Харченко Л.Н. Антропологические основы профессионализма и творчества педагога. Глава 19 в колл. Монографии Педагогическая антропология / Под ред. Л.Л. Редько, Е.Н. Шиянова. – Ставрополь: «Ставрополь-сервисшкола», 2005. – С. 518-544.

7. Горовая В.И., Антонова Н.А., Харченко Л.Н. Творческая индивидуальность учителя и ее развитие в условиях повышения профессиональной квалификации. – Ставрополь: Изд-во «Сервисшкола», 2005. – 142 с.

8. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Изд-во «Наука», 1976. – 304 с. – С.213-226.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ

Нетребко Елена Эдуардовна
Краснодарский университет МВД России
Г. Краснодар
Старший преподаватель
кафедры русского
и иностранных языков

Аннотация. Феномен выгорания – это психологическое явление, которое оказывает негативное влияние на психофизическое здоровье и эффективность деятельности специалиста, занятых в социальной сфере.

Синдром эмоционального выгорания (англ. burnout) — понятие, введенное в психологию американским психиатром Гербертом Фрейденбергером в 1974 году, проявляющееся нарастающим эмоциональным истощением. Может влечь за собой личностные изменения в сфере общения с людьми (вплоть до развития глубоких когнитивных искажений). Проявляется нарастающим безразличием к своим обязанностям и происходящему на работе, дегуманизацией в форме негативизма по отношению как к клиентам (пациентам), так и к коллегам (сотрудникам), ощущением собственной профессиональной несостоятельности, неудовлетворенности работой, в явлениях деперсонализации, а в конечном итоге в резком ухудшении качества жизни.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, профессиональное выгорание, синдром хронической усталости, деморализация

Синдром выгорания относится к числу феноменов личностной деформации и представляет собой набор негативных психологических переживаний, связанных с продолжительными и интенсивными межличностными взаимодействиями, которые имеют высокую эмоциональную насыщенность или когнитивную сложность. Это ответная реакция на продолжительные стрессы межличностных коммуникаций.

Феномен выгорания – это психологическое явление, которое оказывает негативное влияние на психофизическое здоровье и эффективность деятельности специалиста, занятого в социальной сфере. Это явление было обнаружено в 1950 - х годах и считалось долгое время заболеванием - неизведанной формой вирусной инфекции.

В 1970-х и начале 1980-х годов некоторые врачи обратили внимание на необъяснимую социальную избирательность нового «вируса»: до 75% паци-

ентов относились к так называемым «белым воротничкам» или были членами их семей. В большей степени на болезнь повлияли представители профессий, связанных с обслуживающей сферой деятельности, администраторы различных крупных и мелких фирм. Врачи провели исследование по этой проблеме, в результате чего сделали вывод, показывающий связь между стрессом на работе и перегрузкой специалиста в профессии. В следствии чего наблюдалось ухудшение состояния здоровья работников.

Этот синдром чаще всего проявляется у представителей коммуникативных или социальных профессий, где присутствует система – «человек—человек» (это представители медицины, образования, менеджеры различных сфер услуг, консультирующие психологи, психотерапевты).

Термин «выгорание» («burnout»- в переводе с английского - прекращение горения) ввел в научную литературу американский психолог Дж. Дж. Фрейденбергер в 1974 году используя его в своей статье, в «Журнале социальных представлений». Здесь этот термин был представлен в контексте концепции, которая характеризует психологическое состояние здоровых людей, которые находятся в интенсивном и тесном контакте с клиентами, пациенты в эмоционально перегруженной атмосфере. Ранее эта концепция использовалась в связи с концепцией рабочего стресса, и это было определено как неспособность справиться со стрессом, что привело к деморализации, разочарованию и снижению эффективности деятельности [4, с.85-88].

Специалисты, которые занимались этой научной гипотезой были: К. Маслач и её коллеги (С. Джексон, А. Пайнс). Предложенные исследование по проблеме выгорания стали базой изучения это явления другими специалистами. Определение этого явления менялось несколько раз. В 1976 году К. Маслач идентифицировала выгорание, как реакцию на работу стресса, которая провоцирует эмоциональное отстранение от клиента, не гуманное отношение к нему, уменьшение эффективности в работе. В 1981 году К. Маслач и С. Джексон предложил следующее определение: выгорание - это синдром эмоционального истощения и цинизма, который часто появляется у персонала, работающего с людьми, и ведет негативной коммуникации со своими клиентами. В 1986 года в новой работе К. Маслач пишет, что персонал, работающий в учебных заведениях и сфере услуг вынужден проводить значительное время в интенсивном общении с другими людьми и это является зависимостью от условий профессий.

В соответствии с определением В.В. Бойка считает, что эмоциональное выгорание - это разработанный личностями механизм психологической защиты в виде полного или частичного исключения эмоций в ответ на выбранные психотравмирующие последствия. Это приобретенная модель эмоционального поведения чаще всего связанного с профессией. В одном случае, это позволяет человеку минимально и экономично использовать ресурсы; в другом случае, выгорание отрицательно влияет взаимоотношения людей на работе. [1, с.28].

Существует такое качество, как склонность к интроверсии, что предполагает уход человека в своё внутреннее замкнутое закрытое пространство. Во внешнем мире выявляются закрытые и формальные коммуникации. При проявлении какой-либо ситуации человек не может выйти из закрепившегося эмоционального состояния, что проявляется сначала в виде тревоги, а далее она может перейти в сильную агрессию, такие люди, как правило не готовы и не могут перестроить свои планы на жизнь, модели поведения. Следовательно, они не часто справляются с такой проблемой - это эмоциональное выгорание. И как результат завершения этой истории: появляются заболевания, связанные с психосоматикой.

Симптомы, определяющие синдром эмоционального выгорания, делятся условно на три основные группы: психофизические, социально-психологические и поведенческие.

Психофизические симптомы:

- постоянное ощущение, не проходящей усталости, как вечером, так и утром, а также сразу после сна (симптом хронической усталости);
- чувства истощения как эмоционального, так и физического;
- снижения восприятия и быстрой реакции к изменениям окружающей среды (нет состояния любопытства на что-то новое или состояние страха на неожиданно угрожающую ситуацию);
- общая астения (слабость, низкая активность и уменьшение, снижение параметров биохимии крови и гормонов);
- частые головные боли без причины и все время повторяющиеся расстройства желудочно-кишечного тракта;
- быстрое похудение или быстрое увеличение;
- полная или частичная бессонница (быстрое засыпание и нехватка сна ранним утром или человек не может заснуть вечером и трудное пробуждение);
- постоянное, подавленное, сонное состояние и потребность во сне в течении дня;
- одышка или расстройства дыхания с физическим или эмоциональным стрессом;
- очень сильное уменьшение внешней и внутренней чувствительности снижение остроты зрения, слуха, запаха и тактильности, исчезновение внутренних телесных ощущений.

При рассмотрении социально-психологических симптомов проявляются такие не свойственные здоровой психике человека ощущение и реакции как:

- снижение эмоционального тона, чувство депрессии;
- очень сильная раздражительность к малозначительным, и не имеющим важности событиям;
- нередко вспышки гнева без всякой мотивации или уход в свой внутренний мир без последующей коммуникации;

– часто повторяющийся выброс отрицательных эмоций без причин из внешнего мира (чувство вины, негодование, подозрение, стыд, скованность);

– чувство бессознательного;

– чувство гиперактивности и непрекращающееся чувство страха, что «это не получится» или «не это не сбудется»;

– полностью отрицательное отношение к жизненным процессам и отсутствие профессиональной мотивации («Чтоб не делал, все не так»).

Симптомы поведение и вытекающие из них действия и модели поведение человека:

– восприятие работы, как трудное и сложное дело, которое нелегко выполнить ощущение;

– смена рабочего графика дня (рано или поздно приходит на работу и уходит раньше времени с работы);

– без объективной причины человек довольно часто берет работу домой, но не делает её дома;

– чувство ненужности, неверие в лучшее, снижение энтузиазма к работе, безразличие к результатам;

– отказ от выполнения задач первостепенной важности и приостановка на маловажных деталях, которые малозначимы для обслуживания и на которые уходит много времени и затрата на выполнение ненужных и непонятных автоматических и элементарных действий;

– отстранение от работников и персон, которых обслуживают, повышенная критичность вместе с неадекватным поведением;

– применение алкоголя, огромного количества сигарет и наркотических средств в течении дня [3, с. 336].

Следующие чувства, мысли и действия, которые наблюдаются в состоянии эмоционального выгорания:

– чувства: ущемлённость, усталость, страх совершить ошибки, страх перед непредвиденными ситуациями, страх выглядеть неидеальным и страх оказаться не мужественным, депрессия;

– мысли: все против меня, не заслуженное положение в обществе, не получение одобрения об оценке собственных трудовых усилий, а также представления о себе, которые не являются идеальными;

– действия: негативные высказывания в адрес других и самого себя, потребность быть на виду или, наоборот, желание спрятаться ото всех, быть перфекционистом или пофигистом.

Эмоциональное выгорание характерно для работников, которые в силу своей профессиональной специфики имеют огромный опыт общения с разными знакомыми и незнакомыми людьми. В первую очередь это руководители высшего и среднего звена, работники медицины и социальных служб, консультанты, преподаватели, сотрудники системы Министерства Внутрен-

них Дел. «Выгорают» те люди, которые имеют характер интроверта и особые характеристики в индивидуальном и психологическом плане, не связанные с требованиями профессий в сфере общения. У этих людей отсутствует запас большой жизненной энергии. Им присуще скромность, застенчивость, потребность к изоляции и сосредоточение внимания на деятельности в профессии. Люди такого типа характера быстрее формируют эмоциональный дискомфорт, не могут «отсекать» отрицательное душевное состояние во внешнюю среду.

Работники, находящиеся в постоянном несогласии с самим собой, в работе, в отношениях между работой и семьей, прессинге, где требуется подтверждать свой профессионализм подвержены синдрому эмоционального выгорания. [5, с.381].

При постоянном страхе потерять работу и при неуверенности в завтрашнем дне профессиональная деятельность этих людей приводит к эмоциональному выгоранию. В России люди в возрасте старше 45 лет попадают в эту категорию.

При наличии постоянного стресса синдром появляется тогда, когда человек входит в новую незнакомую среду, где он должен показать свой профессионализм в сфере своей деятельности. Например, после благоприятных условий в высшем учебном заведении на дневном отделении, молодой специалист начинает выполнять работу, связанную с высокой ответственностью, и остро осознает свою некомпетентность. В этом случае симптомы выгорания могут появиться после шести месяцев работы.

После анализа исследования по выгоранию люди городов с большим населением постоянно находятся в тесном контакте друг с другом и вынуждены общаться с разным количеством незнакомых людей в различных общественных местах. [2, с.192].

Менее подвержены синдрому эмоционального выгорания и риску подрыва здоровья работники, обладающие следующими качествами: целенаправленная забота о физическом здоровье (спорт, здоровый образ жизни), высокая самооценка, уверенность в себе, в своих способностях и возможностях. Работники, имеющие опыт успешного преодоления стресса в профессии и способные значительно меняться в стрессовых условиях, менее подвержены эмоциональному выгоранию.

Необходимой чертой людей, которые могут противостоять эмоциональному выгоранию, является их способность формировать и находиться постоянно в позитивном, оптимистичном состоянии, мотивировать только позитивное отношение к себе, к другим людям и к жизни в целом. Для таких людей характерны такие индивидуальные психологические характеристики, как высокая мобильность, открытость, коммуникабельность, независимость и желание полагаться на свои собственные силы.

Список литературы

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Сударыня, 1999. – 28с.
2. Вассерман Л.И., Абабков В.А., Трифонова Е.А. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Речь, 2011. – 192 с.
3. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – 2-е изд. – М.: Питер, 2008. – 336 с.
4. Куваева, И.О. История изучения «синдрома выгорания» в американской психологии // Проблемы исследования «синдрома выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике): сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С.А.Подсадного; Курск, гос. ун-т; СПб гос. мед. акад. им. И.И. Мечникова. – Курск: Изд-во Куск. гос. ун-та, 2007. – С. 85-88.
5. Никишина В.Б. Состояние «выгорания»: детерминация, феноменология, генезис, измерение. – Курск, 2007. – 381 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УЧЕБНАЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Афанасьева Айталиа Афанасьевна,

*студент педагогического
отделения института естественных наук Северо-Восточного
федерального университета г. Якутск Республика Саха (Якутия),
ул. Кулаковского, д. 48, 677000*

Павлов Иван Иванович,

*кандидат педагогических наук,
доцент педагогического отделения института
естественных наук Северо-Восточного федерального
университета г. Якутск Республика Саха (Якутия),
ул. Кулаковского, д. 48, 677000*

Аннотация: в статье рассмотрена проблема преодоления противоречия между необходимостью развития исследовательских наклонностей школьника и отсутствием необходимых методических условий. Выделена роль исследовательской деятельности в системе школьного биологического образования.

Ключевые слова: внеклассная работа, исследовательские умения, биология, исследовательская деятельность, урок, самостоятельная работа.

В наше время учебно-исследовательская деятельность школьников становится популярным, массовым видом учебной работы, а также важным способом совершенствования индивидуального созидательного подхода детей к нашей современной жизни. Одним из главных задач, стоящих перед образовательными учреждениями на данный момент, является организация школьника как юного исследователя, обладающего новейшими приемами поиска, готового творчески наступать к разрешению неких трудностей, расширять свои навыки обучения путем самостоятельного образования. Умело заниматься исследованием могут не только люди, работающие наукой безупречно, могут так же легко заниматься учащиеся школ.

В сфере методики обучения и преподавания естественных наук, включая биологию, проблемой исследовательских способностей школьников занимались фактически с установления в образовательных учреждениях естественных предметов. Замысел исследовательского аспекта в обучении объявили еще в 19 веке, а именно во второй половине, в произведениях нашего известного соотечественника педагога – Александра Яковлевича Герда. В конечном итоге, в самом начале XX века, после результатов обучения естественных предметов, решили внедрить новые организационные виды, где включались лабораторные работы, экскурсии, конструировались

теория и практика школьного эксперимента. В итоге, в 1911 г. исследовательский метод, рассчитывавший исследовательскую работу школьников в учебном процессе, Борисом Евгеньевичем Райковым был вычислен как редкостный метод обучения. По мнению Павла Петровича Блонского, Вадима Никандровича Верховского, Владимира Франковича Натали, Бориса Евгеньевича Райкова этот метод обучения был одним из ведущих вначале нашего века. Позже исследовательским методом стали пользоваться как всеобъемлющим методом и это послужило к несоблюдению главных дидактических взглядов целостности и методичности. По итогу все это нуждалось к пересмотру методических и дидактических методов, к применению исследовательского метода в обучении всех без исключения предметов [1, с.25]. Как видно, предпосылки введения учебных исследований берут начало еще со времен царской России. И реализация этого подхода объяснялась необходимостью установления связи теории с практикой в процессе изучения живых объектов в их естественной природной среде.

Как правило, учебные исследования организуются в форме индивидуальной деятельности, направленной на развитие необходимых умений. Понимание исследуемого вопроса протекает в виде самостоятельной работы. Только в этом случае школьник в расположении выявить причинно-следственные связи между каждым элементом исследования, своими словами высказывать и передавать важнейшие теоретические замыслы, использовать освоенную идею для объяснения индивидуальных случаев, явлений. Процесс постижения проблемы, ее продумывание запрашивает тяжелой мыслительной работы, умственных действий: синтез, сравнение, обобщение. Собственно процесс осмысливания исследования дает учащемуся разумность осуществляемого им деяния и вырабатывает способность выполнять логические умственные действия, формирует умение перемещать полученные или действующие знания в новую обстановку [2, с.26].

Основная необходимость организации учебных исследований заключается в воспитании в ребенке культуры придерживания научного исследования, научных традиций, новизной и неординарностью методов в решении научной проблемы. Принцип творческой исследовательской деятельности – это когда ученик вкладывает в изучении что-то свое, неповторимое, небанальное, охваченное своими мироощущениями и миропониманиями, что дает свершить исследование исключительным и оригинальным.

По мнению Горностаевой З.Я. освоение учащимися исследовательских знаний и умений должно проходить поэтапно: 1) подготовительный этап – теоретическое изучение этапов и ступеней исследовательской деятельности; 2) освоение школьниками процесса исследования на уроках «Образец исследования»; 3) отработка учебных приемов исследовательской деятельности на уроках «Исследование», а также на уроках с элементами исследования; 4) использование исследовательского подхода в процессе обучения на уроках «Собственно исследование» [3, с.32].

Доказано, что занятия исследовательской деятельностью имеют свои «плюсы» и «минусы». К положительным моментам можно отнести общеучебные умения и навыки, формирующиеся в процессе исследовательской деятельности. Это: рефлексивные умения; поисковые (исследовательские) умения; навыки оценочной самостоятельности; умения и навыки работы в сотрудничестве; коммуникативные умения; презентационные умения и навыки [4, с.80].

Негативные стороны исследовательской технологии: неравномерность нагрузки учащихся и преподавателей на разных этапах работы; сложность системы оценивания вклада каждого исполнителя; повышение эмоциональной нагрузки и на учащихся, и на преподавателя; невозможность включить значительное число учащихся в исследовательскую работу.[4, с.80]

Как показывает практика, наивысшим результатом применения исследовательской работы в школе является участие в конференциях исследовательского общества учащихся [2, с.27]. С одной стороны успешное участие юных исследователей в научно-практических конференциях выступает сильным мотивирующим фактором, но с другой стороны этим самым мотивом должно выступать внутреннее желание ребенка постигать суть предмета своего исследования.

Таким образом, развивая исследовательские умения в ходе учебной деятельности, учащиеся проявляют устойчивые внутренние мотивы к ведению учебного исследования. Полученные учащимися исследовательские умения могут позволить им находить оригинальные подходы к решению многих жизненных проблем.

Список литературы:

1. Алексеев, Н. Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н. Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.В. Обухов, Л.Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников. - 2001. - № 1. - С. 24-34.
2. Алексеева, Л.Н. Исследовательская деятельность учащихся: формирование норм и развитие способностей / Л.Н. Алексеева, Г.Г. Копылов, В.Г. Марача // Исследовательская работа школьников. 2003. № 4. - С. 25-28.
3. Горностаева, З.Я. Проблема самостоятельной познавательной деятельности. /З.Я. Горностаева, Л.В. Орлова // Открытая школа. 1998. -№2.- 32 с.
4. Савенков, А.И. Исследовательское обучение в теории и образовательной практике XIX в. / А.И.Савенков // Исследовательская работа школьников. 2006. - № 1. - 80 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА НА УРОКЕ БИОЛОГИИ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО УСВОЕНИЯ НОВОГО МАТЕРИАЛА

Чемезова Карина,

*студент педагогического
отделения института естественных наук,
Северо-Восточного федерального университета
им.М.К.Аммосова, г.Якутск, ул. Кулаковского д.48, 67700*

Павлов Иван Иванович,

*кандидат педагогических наук
института естественных наук
Северо-Восточного федерального университета
им.М.К.Аммосова, г.Якутск, ул. Кулаковского д.48, 67700*

Аннотация: основная проблема статьи заключается в возможности реализации технологии сотрудничества на уроке биологии. Авторы полагают, что технология сотрудничества развивает у детей метапредметные умения, такие как анализировать, сравнивать, делать умозаключения, выводы и т.д. Также обучение в сотрудничестве позволяет повысить у учащихся учебную мотивацию, что отражается на эффективности обучения.

Ключевые слова: технология сотрудничества, ФГОС, обучение в команде, технологическая карта.

В настоящее время в нашей стране идет становление новой системы образования, ориентированного на всестороннее развитие учащихся. Данный процесс идет существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Однако из-за всеобщей модернизации образования некоторые аспекты, связанные с достижением внутреннего результата, выражающегося в развитии у школьников личностных качеств, отодвигаются на второй план. На взгляд одним из наиболее эффективных подходов, способствующих достижению образовательных результатов, является технология сотрудничества на занятиях.

Педагогика сотрудничества является одной из наиболее всеобъемлющих педагогических обобщений 80-х годов, вызвавших к жизни многочисленные инновационные процессы в образовании. Обучение в сотрудничестве – это совместное (поделенное, распределенное) обучение, в результате которого учащиеся работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания, а не потребляя их уже в готовом виде. Целью обучения в сотрудничестве является овладение знаниями, умениями, навыками, интеллектуальное развитие каждого ученика на уровне, соответствующем его индивидуальным особенностям. Кроме того, очень важен эффект социализации, формирование коммуникативных умений, нравственное вос-

питание личности и прежде всего таких общепризнанных ценностей, как искренность, откровенность, самоотверженность, дружелюбие, сострадание, поддержание [1].

Выделяют несколько вариантов в осуществлении технологии сотрудничества:

1. Обучение в команде.

Множество вариантов метода обучения в сотрудничестве используют идеологию обучение в команде, который был разработан в Университете Джона Хопкинса.

В обучении в команде особое внимание уделяется «групповым целям» и успеху всей группы, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой/проблемой/вопросом, подлежащими изучению. Поэтому задача каждого ученика состоит в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый член команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый ученик.

Обучение в команде сводится к трем основным принципам:

А) «награда» команда получает одну на всех в виде бальной оценки, какого-то поощрения, сертификата, значка отличия, похвалы или других видов оценки совместной деятельности. Поэтому для этого нужно выполнить предложенное для всей группы одно задание. Так как все группы имеют разную «планку» и разное время на ее достижение, они не должны соревноваться друг с другом.

Б) персональная ответственность каждого ученика означает, что успех или неуспех всей группы зависит от удач и неудач каждого ее члена. Это заинтересовывает всех участников команды следить за деятельностью друг друга и всей командой приходить на помощь своему товарищу в усвоении и понимании материала так, чтобы каждый ученик чувствовал себя готовым к любым заданиям.

Рассмотрим вариант обучения в команде, который может быть применяться к любому школьному предмету и любой ступени обучения.

Организация обучения в сотрудничестве в малых группах предусматривает группу учащихся, состоящую из 4 учеников (мальчиков и девочек разного уровня знания). Учитель сначала объясняет материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить, попытаться разобраться и понять все детали. Как говорится, организуется работа по формированию ориентировочной основы действий. Всем группам дается определенное задание, необходимые опоры. Задания дается по частям (каждый член команды занят своей частью) или по «вертушке» (каждое последующее задание делается следующим учеником). При этом выполнение любого задания объясняется вслух учеником и контролируется всей группой.

Учитель на каждом уроке после выполнений заданий всеми группами организует либо рассмотрение заданий каждой группой, если задания были

разные, либо общее обсуждение работы над этим заданием. Когда учитель убеждается, что материал усвоен всеми членами группы, он дает тест на проверку усвоения нового материала. Ученики выполняют индивидуально все задания вне группы. При этом учитель дифференцирует сложность заданий для сильных и слабых учеников. Оценки за этот тест суммируются в группе и объявляется общая оценка. Таким образом, каждый соревнуется сам с собой, т.е. со своим ранее достигнутым результатом, стараясь выполнить свои задания. Поэтому и сильный, и слабый ученики могут принести группе одинаковые оценки или баллы. Этот метод может быть использован на занятиях по разным предметам, в начальных и старших классах. Таким образом, такой метод является чрезвычайно эффективным для усвоения нового материала каждым учеником[2].

Ниже представлена методика применения технологии сотрудничества на примере темы «опорно-двигательная система» на уроках биологии.

Технологическая карта урока

Класс: 8

Тема урока. Соединение костей в скелете человека

Тип урока: урок открытия новых знаний

Форма урока: самостоятельная работа учащихся

Используемая технология: ИКТ, технология обучения в сотрудничестве.

Средство обучения: модель скелета человека, таблицы, проектор, ноутбук.

Цель урока: Создание благоприятных условий для усвоения понятий о суставах, полуподвижных и неподвижных соединениях костей.

Планируемые результаты:

Предметные: давать определение опорно-двигательной системы, различать и называть изученные кости, знать где находятся эти кости.

Метапредметные: навык самостоятельного приобретения новых знаний, контролирование и оценивание учебных действий в соответствии с поставленной задачей. Готовность получать необходимую информацию, отстаивать свою точку зрения в диалоге и в выступлении, выдвигать гипотезу, доказательства. Умение определять понятия, устанавливать аналогии, строить логические рассуждения и делать выводы.

Личностные: способность оценивать проблемные ситуации и оперативно принимать ответственные решения в различных продуктивных видах деятельности.

Основные этапы:

I. Организационный этап. Приветствие учащихся. Выявление отсутствующих.

II. Целеполагание. Сообщение цели урока и его основных этапов.

III. Контроль знаний. Организует проверку пройденного материала по теме «Опорно-двигательная система» в виде теста.

IV. Изучение нового материала. Учитель объявляет число и тему урока, записывает ее на доске, а ученики у себя в тетрадях.

На этапе изучения нового материала учитель использует такую педагогическую технологию, как обучение в сотрудничестве. Для этого учитель делит класс на 5 групп

Далее учителем проводится краткий инструктаж о предстоящей работе. После этого учитель выдает каждой группе лист с заданием. Задания у всех групп различны.

Задания для групп:

Примерные вопросы на которые должны ответить все группы. (Вопросы у всех групп разные)

1. Какие отделы скелета человека относятся к добавочному?
2. . Используя таблицу «Скелет человека» продемонстрируйте кости, входящие в состав свободной верхней конечности.
3. Какую функцию они выполняют?
4. Приведите интересные факты об этом отделе скелета.

Для выполнения заданий группам отводится 8 минут. После выполнения заданий группа выступает с материалом, а весь класс продолжает заполнение таблицы «Скелет человека», начатой за прошлый урок. Ответы групп сопровождаются электронной презентацией «Добавочный скелет. Соединение костей».

После заполнения таблицы ставят оценки группам с помощью оценочного листа.

V. Закрепление. В качестве закрепления знаний учитель организует работу учащихся с цифровыми образовательными ресурсами «Скелет руки», «Скелет ноги». Ученики по одному подходят к доске и выбирают необходимый ответ. Если ответ выбран неправильный, то ученику предлагается вернуться и попробовать еще раз. Если учеником выбраны все верные варианты, то он успешно освоил новый материал.

VI. Подведение итогов. Учитель подводит итоги кратко о том, что было сделано на уроке. Характеристика работы групп. Предоставляет учащимся определить свое эмоциональное состояние, мотивирует на домашнюю работу. Комментируя выставляет всем оценки.

VII. Домашняя задания. Выучить таблицу «Скелет человека»; составить кроссворд из 15 слов.

В ходе работы мы изучили и проанализировали научно-методическую литературу, касающуюся технологии сотрудничества и выявили, что технология обучения в сотрудничестве является наиболее успешным альтернативным вариантом в традиционном классно-урочной системе. Рассмотрели основные понятия, которые касаются технологии сотрудничества. Выяснили, что при обучении в сотрудничестве главной силой, влияющей на учебный процесс, является влияние коллектива, учебной группы, что практически невозможно при традиционном обучении.

Таким образом, реализация данной технологии обучения отличается нестандартностью построения познавательного процесса. Сотрудничество, сотворчество ученика и учителя – обязательная основа этой работы, в процессе которой формируются коммуникативные компетенции. Проведен анализ одного урока с использованием технологии сотрудничества

Список литературы:

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М., 1998.
2. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. – СПб.: КАРО, 2008. – 368 с.
3. <https://docplayer.ru/39154278-Primenenie-tehnologii-obucheniya-v-sotrudnichestve-na-urokah-biologii-i-a-hudyakova-a-a-semenov.html>

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Парфенова Светлана,
*студент педагогического
отделения института естественных наук,
Северо-Восточного федерального университета
им.М.К.Аммосова, г.Якутск*

Павлов Иван Иванович
*кандидат педагогических
наук института естественных наук Северо-Восточного
федерального университета им.М.К.Аммосова, г.Якутск*

Аннотация: основная проблема статьи заключается в возможности реализации игровой технологии на уроке биологии. Авторы полагают, что игровая технология развивает у детей метапредметные умения, такие как анализировать, сравнивать, делать умозаключения, выводы и т.д. Также игровая деятельность позволяет повысить у учащихся учебную мотивацию, что отражается на эффективности обучения.

Ключевые слова: игровая технология, мотивация, ФГОС, ролевая игра, побег, технологическая карта, гербарий

В основе ФГОС нового поколения лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся. Все это можно достичь, используя игровые технологии [1].

На современном этапе перед образованием остро стоит проблема повышения качества образования. И для решения этой проблемы посредством игровых технологий, нам необходимо создать условия для развития личности каждого учащегося через совершенствование системы преподавания, а именно активизировать познавательную деятельность, внимание учащихся. Как мы знаем, игра – это важный стимул в обучении. С помощью игры у детей быстрее идет возбуждение познавательного интереса, у учащихся есть возможность раскрыть свои потенциальные возможности, талант, лидерскую черту и т.д. В ходе игры у детей активизируются внимание, воображение, память, умение анализировать, сопоставлять, делать выводы, умозаключения. Игра позволяет вовлечь каждого в активную работу, в ней реализуется интерес к перевоплощению и импровизациям, создаются особые условия, при которых учащиеся могут осуществлять самостоятельный поиск знаний [3]. Игровая технология подразделяется на деловую, ролевую, игру-драматизацию, сюжетную, имитационную. Использование игровой технологии повысит интерес учащихся к учебе, урок будет намного интереснее, чем простая лекция на уроке, и ученикам будет намного проще запомнить пройденную тему. Изучение биологии с использованием игровых технологий более эффективнее. При помощи игры формируется общая биологическая картина мира, иначе говоря, в содержание включаются и теоретические и эмпирические знания. Основной целью игровой технологии на уроках является повышение учебной и познавательной мотивации учащихся, и тем самым повысить эффективность обучения.

Наиболее актуальным на уроке биологии является ролевая игра. На формирование личности ребенка ролевая игра оказывает определенное воздействие. Более эффективно усваиваются знания, которые полученные через непосредственное живое участие в процессе деятельности и через эмоциональное восприятие. Подобные ролевые игры-проекты являются основой личностно ориентированного обучения, одним из средств формирования у учащихся опыта творческой деятельности - важного компонента содержания биологического образования. Особенность в том, что игры наполнены глубоким и интересным содержанием, соответствующим определенными задачам, поставленным учителем, а учащиеся исполняют. Они могут исполнять разные роли, учитывая какую тему они проходят, и какую ролевую игру даст учитель. Например, такие как, роль специалистов, археолога, врача, ветеринара и т.д. В процессе такой игры создаются благоприятные условия для удовлетворения широкого круга интересов, желаний, запросов. На ролевых играх ученики показывают свою творческую деятельность: они пишут сценарии, к сценарию стихи и песни, шьют костюмы, делают рисунки, муляжи. На подготовительном этапе важное место отводится составлению сценария ролевой игры. При этом, исходя из педагогических задач урока и изложенных выше требований к ролевой игре, осуществляется ряд действий: учебный материал логически структурируется, в нем выделя-

ются опорные и основные понятия; составляется ситуация, задания и вопросы; определяются основные источники знаний, организационные формы проведения; методические приемы, технические средства обучения, наглядный материал, средства и приемы создания эмоционального напряжения, непрофессиональные (игровые) и профессиональные роли, последовательность осуществления игровых действий; указываются вид деятельности учителя и учащихся. При разработке ситуации большое внимание уделяется ее содержанию, проблемам, соответствующим образовательным, развивающим и воспитывающим функциям и доступным школьникам. В игровой ситуации учитывается оптимальное соотношение между известным и неизвестным в знаниях учащихся, ее адекватность реальной действительности и способность вызывать познавательный интерес у участников игры[2].

Далее рассмотрим реализацию игровой технологии на уроке биологии.

Технологическая карта урока

Игра “Знаток биологии” по теме: “Побег”.

Класс: 6-й класс.

Тип урока: урок изучения и первичного закрепления новых знаний.

Форма: самостоятельная работа.

Методы: репродуктивный, частично поисковый

Средство обучения: карточки, гербарии, маршрутный лист

Цель обобщение понятия “Побег” и развитие творческих способностей учащихся посредством организации игры.

Результаты:

- предметная: знать о побегах, о его строении и функции
- метапредметные: сравнивать, анализировать, уметь делать выводы, умозаключения, работать в команде, развивать творческую способность.
- личностные: осознать о побегах в роли жизни человека.

Содержание игры: ученики разбиваются на 5 команд. Каждая команда поочередно выбрасывает кубик и попадает на одну из станций.

Всего существует 5 этапов. На каждом этапе ученики подходят поочередно по командам и выполняют данные задания.

Название станций:

1. Ученые, 2. Театральная, 3. Поэт, 4. Знатки, 5. Дегустационная

Первый этап «Ученые». На этом этапе дети должны рассказать опыт, доказывающий: А) Дыхание листа, Б) Необходимость света для фотосинтеза, В) Испарение воды листьями, Г) Нарастание побега верхушкой, Д) Необходимость углекислого газа для фотосинтеза

Второй этап «театральная». На данном этапе дети с помощью пантомимы изобразить: А) Листопад, Б) Процесс дыхания, В) Фотосинтез, Г) Развитие побега из почки, Д) Засыпающий цветок

Третий этап «Поэт». Ученики с помощью использования слов должны сочинить маленький рассказ: листок, стебелек, свет, сахар, кислород, почва, цветок, дождь.

Четвертый этап «Знатоки». На данном этапе следует быстро ответить на несколько вопросов.

Дать определение фотосинтеза; Побегом называют...?; Что является видоизмененным побегом?; Что называется устьищем?; Какое жилкование имеют двудольные растения?; Какой лист называется сложным?; Из каких клеток ткани состоит конус нарастания почки?; Участок стебля между двумя ближайшими узлами?; Какие растения имеют непарноперистые листья?; Как называются участки стебля, где развиваются листья?; Как называется участок стебля, от которого отходит лист?; Что происходит с энергией в процессе фотосинтеза?

Пятый этап «Дегустационная». На данном этапе ученикам предстоит угадать по запаху различных растений, которые находятся в коробочках.

Например: черный перец, лавровый лист, тысячелистник, герань, одуванчик, липовый цвет, ваниль, душистый перец, тмин.

На каждой станции команде предлагается задание. За правильно выполненное задание оценивается в 3 балла. Побеждает в игре та команда, которая наберет наибольшее число баллов.

Таким образом, использование игровой технологии является одной из эффективных форм обучения, способствующей повышению учебной и познавательной мотивации учащихся, что позволит улучшению эффективности обучения.

Список литературы:

1. Воспитание детей в школе: новые подходы и новые технологии (текст) под ред Н.Е. Щурковой – М.: Новая шк., 1998 -207 с.
2. Научно-методический журнал «Биология в школе» №2 2008г.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.-256с.
4. <http://открытыйурок.рф/статьи/501888/>

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Хватаева Наталия Петровна.

кандидат филолог. наук, ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Першина Яна Семёновна

студентка 4 курса, ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов

Ставящийся в рамках личностно-ориентированного подхода упор на создание социокультурной компетенции и формирование креативности обучающихся, и в то же время стремление сделать ученика активным субъектом деятельности учения, придать учебному процессу практическую направленность определяют особый энтузиазм учителей и методистов к применению художественного перевода поэтического текста на уроках иностранного языка и во внеклассной работе по предмету.

В передовых публикациях перевод поэзии в средней и старшей школе рассматривается в контексте истории использования перевода в практике преподавания иностранного языка - это работы Л.В. Ладоненко («Об использовании перевода в практике преподавания иностранных языков») и ориентируется как «своеобразный диалог культур» в книге Ю.Н. Балабардиной «Поэтом можешь ты не быть, но научись переводить». Предлагаются отдельные упражнения, нацеленные на формирование навыков и умений поэтического перевода, разработки внеклассных мероприятий (Н.Ф. Ратина - Проектная деятельность во внеклассной работе по английскому языку как одна из форм формирования и развития социальной компетенции детей) и спецкурсы по художественному переводу поэтического текста для общеобразовательных учебных заведений (Н.П. Каткова).

Одним из позитивных факторов регулярных занятий поэтическим переводом считается активизация лексических единиц и расширение словарного запаса обучающихся. Известно, что накопление словаря и умение им воспользоваться играет огромную роль при усвоении любого иностранного языка, так как «слово – центральная и основная единица речи». Вследствие этого проблема запоминания лексических единиц при работе над художественным переводом поэтического текста заслуживает особого внимания.

В то же время еще не определены место художественного перевода поэтического текста в процессе изучения иностранного языка, подходящий возраст обучающихся для начала обучения художественному переводу поэтического текста, аспекты отбора поэтического текста для перевода и критерии оценки детских переводов. В итоге образовательный, развивающий и воспитательный потенциал поэтического перевода остается до конца нереализованным в современном учебном процессе, в то время как работа над художественным переводом поэтического текста имеет возможность

явиться средством для усовершенствования языковой компетенции обучающихся.

Одной из ведущих целей занятий по художественному переводу поэтического текста считается усвоение англоязычной лексики. Из этого факта вытекает, что отбирается и делится по классам стихотворный материал с учетом вопроса о лексике в плане её усвоения, а также в связи с трудностями, которые находятся в данном материале для его художественного перевода. Стихотворения, отобранные исключительно для решения данных основных задач, имеют следующие критерии:

1. Художественно-эстетическая значимость стихотворения. Уже давно является обусловленным, что «произведения художественной литературы противопоставляются всем прочим речевым произведениям благодаря тому, что для всех них доминантной является одна из коммуникативных функций, а именно художественно-эстетическая или поэтическая. Основная цель любого произведения этого типа заключается в достижении определенного эстетического воздействия, создании художественного образа». [3] Данный критерий важен особенно, так как чем большее эстетическое наслаждение получит обучающийся от произведения, тем сильнее будет его желание воссоздать этот поэтический текст на русском языке, при этом по максимуму приложив усилия для сохранения его художественных достоинств и эстетической ценности. В данном случае поэтический текст служит отправной точкой для личного творчества обучающихся, и именно высокохудожественные тексты могут вызвать в ребенке эмоциональный отклик и разбудить его творческую фантазию.

2. Соответствие возрастным особенностям, жизненному опыту учащихся, их интересам. Представленный критерий также связан с возникновением у обучающихся мотивации к художественному переводу предложенного поэтического текста, так как только поэтический текст, который будет содержать насущную для обучающихся проблематику, может пробудить у них желание выполнить художественный перевод поэтического текста на родной язык.

3. Доступность с точки зрения языковых средств, т. е. присутствие в поэтическом тексте в основном знакомого и небольшого процента (3—4%) незнакомого вокабуляра. Большое значение приобретает данный критерий в плане расширения словарного запаса обучающихся в процессе выполнения ими художественного перевода поэтического текста. Перенасыщенность поэтического текста незнакомыми лексическими единицами и грамматическими явлениями сделает запоминание более трудным и приведет к совершению большого количества ошибок при последующем воспроизведении лексических единиц. В то же время можно не согласиться с А. А. Моргулевой сравнительно названного ей определенного процента незнакомого языкового материала (3-4%). Этот процент может быть значительно

больше, если текст находит у обучающихся сильный эмоциональный отклик и соответствует их интересам, а значит, мотивация к выполнению художественного перевода поэтического текста достаточно высока.

4. Небольшой объем (не более 4 четверостиший). О. В. Сокиркина считает, что «объем стихотворного текста должен быть вариативным при учете владения языком реципиента». Многие методисты настаивают на значительной минимизации объема художественных текстов: небольшие тексты, по их мнению, позволяют «вести их целостный анализ», так как «давно замечена объективная зависимость увеличения полноты анализа от уменьшения объема». [2]

5. Обязательность. Книжки или, в нашем случае, поэтические тексты, которые любой человек должен прочитать и желательно знать, по определению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, называются обязательными. Обязательные произведения по-другому называются классическими и выступают как явления национальной культуры. Для приобщения обучающихся к фоновым знаниям носителей языка и формирования у них черты вторичной языковой личности, предлагается отбирать для художественного перевода такие поэтические тексты, которые стали обязательными в сознании представителей изучаемой лингвокультурной общности. Нужно отметить, что данный критерий с точки зрения практики является дополнительным, так как не оказывает прямого влияния на выполнение обучающимися художественного перевода. [1]

В связи с тем, что на занятиях по художественному переводу поэтического текста обучающиеся непрерывно работают с англоязычным поэтическим текстом (читают текст вслух, делают его подстрочный перевод с помощью словаря, работают над его художественным переводом, заучивают текст наизусть), наблюдается повышение языковой и коммуникативной компетенции обучающихся по иностранному языку: расширяется и активизируется их словарный запас на иностранном языке, активизируются определенные грамматические структуры, совершенствуются фонетические навыки, развивается языковая интуиция, увеличивается социокультурная компетенция обучающихся. Обучающиеся сами отмечают влияние занятий по художественному переводу поэтического текста на рост их языковой и коммуникативной компетенции в собственных замечаниях. Следовательно, мы можем говорить о том, что потенциал художественного перевода поэтического текста в качестве средства развития языковой компетенции обучающихся достаточно высок и имеет практическую значимость в обучении иностранному языку.

Список литературы

1. Комаров, А. С. Развитие творческой активности учащихся в работе над стихами на уроках английского языка / А. С. Комаров // Иностранные языки в школе. – 1986. - №6. – С. 58 – 60.
2. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (Лингвистические аспекты) / В. Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа. - 1990. – 253 с.
3. Хуторской, А.В. Соотношение деятельности и содержания образования / А. В. Хуторской // Школьные технологии. – 2007. – №3. – С. 10–17.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИИ В ПРАКТИКЕ ШКОЛЬНОГО БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Эконова Сайыына Эдуардовна,
студент

*педагогического отделения института естественных наук
Северо-Восточного Федерального университета
г. Якутск Республика Саха (Якутия)*

Павлов Иван Иванович

*кандидат педагогических наук, доцент педагогического
отделения института естественных наук
Северо-Восточного федерального университета*

Аннотация. В данной статье представлена методическая рекомендация организации и проведения экскурсии, которая позволит учащимся значительно расширить свой кругозор, познать и углубить полученные на уроках знания. Раскрыта роль экскурсий в системе обучения биологии, взаимосвязь методики обучения биологии и экскурсии на природе как формы обучения. Отражены особенности содержания экскурсий, программные требования, основные направления и структура организации экскурсии на природу. Также приводится описание экскурсии на природные сообщества при изучении темы сезонных явлений природы.

Ключевые слова: экскурсия, методика обучения, биология, правила экскурсионного дела.

Еще с давних времен одной из увлекательных форм организации учебного процесса была экскурсия. Исторические корни комплексного подхода к изучению природного окружения в их естественной среде в дидактике были заложены еще Я.А. Коменским. Он указывал на необходимость разно-стороннего изучения явлений и объектов природы, изучения их взаимосвязи. Таким образом, по его мнению, источником познания должны быть не только книги и слово учителя, но и сама окружающая природа.

В будущем совершенствование естествознания было связано с реализацией новых педагогических идей, а именно, идей наглядности преподавания, включения учащихся в исследовательскую деятельность.

Школьная экскурсия – это сильный способ действия, образывающее у учащихся критическое мышление и навыки к исследованию и форма учебно-воспитательной деятельности с группой учащихся, которая проводится вне школы с целью познать естественную среду. Экскурсия дает хорошие данные для воспитания реалистических чувств и любви к природе. Получается, что особенность школьной экскурсии по биологии заключается в: изучении объектов, которая проводится в живой природе или преднамеренно основанной человеком обстановке; на основе наблюдения организуется познавательная деятельность школьников; при выполнении заданий учениками, которые направлены на объяснение причинных явлений и совершенствование экологического состояния окружающей среды следует обратить особое внимание [1].

Успешное проведение экскурсии залог подготовленности учителя. Для точного определения цели и задачи предстоящей экскурсии нужно установить связь между содержанием изучаемой темы, тем самым подготовить вопросы, которые нужно разрешить в ходе экскурсии. За несколько дней до экскурсии учитель обязательно должен предварительно изучить намеченный маршрут, т.е пройти экскурсию преждевременно сам в целях изучения местности, составления плана проведения экскурсии. Во-первых, учителем определяется тема экскурсии, следовательно, ее цель и задачи, в которых входит методы и приемы обучения. Во-вторых, разрабатывается маршрут экскурсии, т.е не сам путь движения учащихся, а логически построенная между собой «объекты внимания», остановки для наблюдений, природные предметы и явления. В-третьих, принадлежность, экипировка экскурсии. Нужное оборудование для самостоятельной работы учащихся, для сбора природного материала, заранее подготовленные учителем карточки с заданиями для проведения во время экскурсии.

Проведение вводной беседы по теме экскурсии и распределение заданий может занять 5-7 минут. Следовательно, на самостоятельную работу по заданиям можно организовать в течение 20-ти мин. После выполнения заданий необходимо вести обсуждение увиденного и собранного ими материала по теме экскурсии, их обобщение (10-15мин).

Экскурсия не должна содержать множество лишней информации тем самым учащиеся могут утомиться. Обычно экскурсию следует начинать с введения в проблему – рассказа или беседы. Затем учитель объясняет цель и индивидуальные задания для учащихся, определяет место и время их выполнения. Следует отметить, что прямое общение с природой, самостоятельное ее наблюдение каждым учеником, нахождение нужных объектов среди огромного их разнообразия – оставляет у детей яркие впечатления [2].

Структура экскурсии может быть представлена следующими компонентами.

1. Сжатое общее введение в экскурсию. Учитель объявляет тему и цель предстоящей экскурсии, ведет беседу с учениками по теме экскурсии, тем самым подготавливая школьников на природную обстановку, в которой будет проходить экскурсия, обращает внимание учеников на разные сезонные явления природы.

2. Проводится инструктаж по выполнению самостоятельной работы учеников.

3. Самостоятельная работа учащихся. Эта часть экскурсии, пожалуй, самая существенная, так как начинается непосредственное общение учащихся с природой. Работа проводится по заданиям-инструкциям, заранее подготовленным учителем. Задания подготавливаются учителем заранее, учитывая возраст учащихся. Например, если это ученики шестого класса, то следует давать им общие и довольно простые задания. Такие как, собрать раннецветущие растения со всеми органами.

4. Доклад учащихся о проделанной работе с демонстрацией собранного материала. Эта часть экскурсии следует проводить в конце выполнения самостоятельной работы, которая будет завершена по сигналу учителя. После коллективного обсуждения отчетов учеников, учитель конкретизирует и прибавляет их новыми информацией.

5. Подведение итогов работы.

6. Подготовка учащихся к возвращению с экскурсии.

В школе по результатам экскурсии учащиеся выпускают бюллетень или юннатскую газету, оформляют раздаточный материал к урокам и таким образом делают увиденное и услышанное в природе достоянием всех школьников.

Рассмотрим для примера методику проведения экскурсии по изучению многообразия цветковых растений и осенних явлений в их жизни.

Ботаническая экскурсия по многообразию цветковых растений проводится осенью (в самом начале изучения шестиклассниками первого раздела программы по биологии – «Растения, бактерии, грибы и лишайники»). Задачи этой экскурсии – расширить знания учащихся о многообразии цветковых растений, познакомить с особенностями строения в связи с их условиями жизни, осенними явлениями в природе, с приспособлениями растений к жизни в неблагоприятное время года, выяснить способы распространения плодов и семян в природе, собрать материал для уголка живой природы, ознакомить с простейшими мероприятиями по охране дикорастущих растений, обратить внимание на красоту осеннего леса.

Учитель заранее намечает маршрут экскурсии, изучает его и готовит учащихся к работе на ней: знакомит с задачами экскурсии, дает задания, связанные с подготовкой необходимого оборудования (папок с листами газетной бумаги, полиэтиленовых пакетов, копалок), рассказывает о правилах сбора растений, разъясняет, как их следует укладывать в гербарную папку) и пр. В целях организованного проведения экскурсии учитель делит учащихся на звенья (по 6–8 человек), дает им памятки-задания для предстоящей

самостоятельной работы. Например, если в задачи экскурсии входит знакомство учащихся с придорожными растениями, а также растениями леса, то задание может быть следующим:

1. Выкопайте по одному растению 3–4 видов, растущих возле дороги: птичью гречиху, подорожник, одуванчик и др. Подумайте, почему у этих растений листья и стебли не ломаются, если на них наступают.

2. Запишите названия деревьев, кустарников и трав, произрастающих в лесу. У каких из этих растений имеются плоды и семена? Какие изменения появились в окраске листьев растений с наступлением осени, начался ли листопад?

3. Соберите с нескольких деревьев и кустарников различно окрашенные листья для гербария. Рассмотрите, что остается на побегах после опадания листьев.

4. Соберите различные плоды и определите, каким способом они распространяются.

В соответствии с поставленными задачами экскурсия обычно проводится по следующему плану:

1. Проверка подготовленности учащихся к работе на экскурсии, закрепление за звеньями необходимого оборудования.

2. Организованный выход из школы к месту проведения экскурсии.

3. Краткая характеристика учителем растительных группировок, особенностей строения отдельных видов растений, входящих в эти группировки.

4. Беседа с учащимися об осенних явлениях в жизни растений (отмирание надземных частей у многолетних трав, распространение плодов и семян, листопад у деревьев и кустарников) и выяснение их биологического значения.

5. Самостоятельная работа учащихся по заданиям.

6. Беседа по результатам выполненных заданий.

7. Заключение. Беседа о красоте осеннего леса, использование учителем его поэтических описаний (можно воспользоваться книгой Зуева Д. П. «Времена года»), ознакомление с осенним уходом за лесом, его охраной.

8. Организованное возвращение учащихся с экскурсии школы.

Подготовка к экскурсии, организация самостоятельной работы учащихся во время ее проведения требуют от учителя больших затрат времени, проявления усилий к поддержанию внимания учащихся при наличии многих отвлекающих факторов природной среды и пр. Однако все эти трудности с лихвой окупаются накоплением учащимися живых представлений, необходимых им в дальнейшем изучении биологического материала.

Урок и другие традиционные формы классно-урочной системы, используемые в настоящее время, останутся в ближайшем будущем основными звеньями учебно-воспитательной работы в школе. Поиски новых технологий обучения пока еще не дали удовлетворительной альтернативы [3]. Однако, учитывая специфику содержания школьного курса биологии,

представленного естественным учебным материалом, необходима организация занятий на природе.

Таким образом, экскурсия в практике обучения школьной биологии остается необходимой формой организации учебного процесса, направленной на усвоение учащимися учебного материала в естественной природной среде.

Список литературы:

1. Якунчев, М.А. Методика преподавания биологии: учебник для студентов высших учебных заведений / [М.А.Якунчев, О.Н. Волкова, О.Н. Аксенова и др.] Экскурсия по биологии. 2008. – 320 с.

2. Пономарева, И.Н. Общая методика обучения биологии / [И.Н. Пономарева, В.П. Соломин, Г.Д. Сидельникова;] Экскурсия как важная форма обучения биологии. 2008. – 280 с.

3. Никишов, А.И. Методика обучения биологии [А.И. Никишов,./] 2014.-230.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПОДГОТОВКИ РУКОВОДИТЕЛЯ КОЛЛЕКТИВА

Владимир Анатольевич Земляков

доцент, кандидат военных наук,

*Уральский государственный университет путей сообщения,
Екатеринбург*

Будущее России в решающей степени определяется профессиональным и трудовым потенциалом населения, «человеческим капиталом» организаций, особую роль в формировании которого играет система высшего образования. Эффективность получаемого молодыми людьми образования во многом зависит от оптимального сочетания в процессе обучения как теоретической, так и практической составляющей [1, с.5]. Однако нередко учебное заведение больше внимание сосредотачивает только на теоретической и практической подготовке студентов по специальности или направлению подготовки бакалавра, тогда как формированию основ знаний и умений будущих руководителей коллективов и производств должного внимания не уделяется, особенно в современных условиях, а в отдельных случаях дисциплина «Менеджмент» вообще не преподается. В связи с этим обучающиеся старших курсов, выпускники имеют слабое представление о работе в коллективе, о руководстве коллективом на общий результат, сплочения коллектива и совершенствования его социально-психологического климата в интересах производительности и качества выпускаемой продукции, услуг и работ, о методах и формах развития организаций и инновационных процессов в них.

Одной из главных задач современного менеджера является повышение управленческой культуры. Управление персоналом – одно из важнейших современных направлений деятельности руководителя любого звена. В последние годы подходы к управлению персоналом сильно меняются, и на это следует взглянуть с точки зрения их развития. Когда начинают рассматривать «человеческую сторону» деловых отношений, большинство руководителей сегодня по-прежнему ограничиваются проблемами, сгруппированными под термином «управление кадрами». Традиционно руководители требуют от подчиненных выполнения инструкций и правил. В настоящее время на функции руководителя влияют, прежде всего, следующие изменения:

Во-первых, современный работник стал более информированным и подготовленным для работы, лучше знает свои права и больше интересуется многими проблемами, в том числе производственными, экономическими, юридическими, психологическими, политическими и социальными. Си-

стема ценностей современного работника значительно изменилась, а жизненные запросы увеличились, стали конкретными и значимыми, как для себя, так и для коллектива и организации в целом. Человеческие отношения в коллективах приобрели сложный и разнообразный характер, зависимый от каждого работника и трудно поддающийся простому регулированию. Это отражает не только технологические изменения, уровень подготовки, опыт, современные знания и умения, но и важные социальные тенденции, такие, как демократизация политической и общественной жизни.

Во-вторых, возникли новые подходы к «человеческому ресурсу» в организациях. Людей постепенно начинают считать самым ценным элементом организации. Из этого принципа следует ряд выводов в отношении правил поведения и мотивирования людей для достижения большей эффективности работы, роли руководителя, капиталовложений в обучение, переподготовку и повышение квалификации. Это связано с развитием наук о поведении, в частности, психологии и социологии, применительно к функционированию организаций и отношений между руководителями, персоналом и трудовыми коллективами в целом [5, с.7].

Возникли методы работы, способные повысить в современных условиях эффективность индивидуального и группового движения к достижению целей коллектива и организаций в целом.

Это, конечно, лишь тенденции. Было бы ошибкой считать, что современный руководитель вследствие своего статуса будет подходить к управлению персоналом более грамотно и всеобъемлюще, чем его предшественник. В то же время понимание человеческих потребностей и мотивов, а также межличностных процессов возросло довольно значительно, и все большее число руководителей пользуются новыми знаниями и умениями в своей работе.

Таким образом, после периода уменьшающегося интереса к вопросам научного управления персоналом общество оказалось в ситуации, когда роль руководителя любого звена в управлении персоналом усиливается, формируются новые требования и вырабатываются инновационные подходы. Руководители все чаще сталкиваются со сложными человеческими проблемами и с трудом справляются с информацией по всем условиям и факторам, которые следует рассматривать, принимая управленческие решения, касающиеся персонала.

В настоящее время выпускник вуза, который ставит целью сделать перспективную карьеру руководителя, должен знать принципы и технику рационального управления людьми, иметь методические указания и предостережения, важные для эффективного достижения целей производства и организации в целом. Для решения этой задачи необходимо знание современных теоретических основ, понимания закономерностей трудового поведения персонала, а также практического опыта успешного выполнения управленческой работы, положительного решения сложных проблем и ошибок.

Учиться управлять персоналом так же важно, как обучаться специальной технике и технологиям по инженерным дисциплинам. Сегодня существует, разработана и преподается дисциплина «Социальные и психологические аспекты профессиональной деятельности», состоящая из разделов: культура профессиональной деятельности, психология профессиональной деятельности, социология профессий и профессиональных групп и управление персоналом и групповое поведение в коллективе, обеспечивающие основу знаний и умений выработки основной компетенции для работника и будущих руководителей коллективов – «готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе на общий результат, способность к личностному развитию и повышению профессионального мастерства ...» [2, с.16].

Современные учебники и учебные пособия, применяемые при изучении материалов дисциплины, способны дать основополагающие знания и умения будущим руководителям в области управления «человеческими ресурсами». Дисциплина заслуживает внимания тех, кто планирует строить свою карьеру и видит необходимость осваивать науку управления персоналом, которая может служить серьезным подспорьем для овладения мастерством руководителя.

Результат обучения зависит в значительной степени от направленности и внутренней активности обучаемых, характера их деятельности, желания освоить специальность, степени самостоятельности, проявления и развития творческих способностей, которые и должны служить важным критерием выбора методов освоения дисциплины. Они приводят к изменению роли преподавателя, новым инструментам оценки достижений обучающихся.

Обучение может быть результативным только тогда, когда учебная работа систематически и глубоко контролируется, когда сами студенты постоянно видят результат своей работы. При отсутствии такого контроля в процессе усвоения учебного материала студенты не знают подлинного уровня своих знаний и умений, слабо представляют свои недоработки.

Стремление к более гибкому и эффективному, постоянно стимулирующему «количественному» измерению качества знаний обучающихся приводит отдельных преподавателей к введению параллельных систем оценивания полученных знаний и умений в ходе текущего семестрового обучения. К их числу можно отнести уже известную рейтинговую систему оценки знаний, которая требует от преподавателя строгого включения общей для всех обучаемых системы критериев оценивания и методов ее применения.

Система рассматривается не только как контроль за знаниями, но и как средство управления профессионально - личностным развитием обучаемых. Данная система оценивания создает выгодные условия для учета индивидуальных особенностей студента, содействует систематическому усвоению знаний. Следовательно, растёт заинтересованность и успешность студента, что делает процесс обучения более эффективным [2, с.6].

Обучение работе с персоналом предполагает знание не только особенностей личности подчиненных, психологического, культурного и трудового потенциала, качества их работы, но и сложившейся в данном слое людей стихийно-нормативной базы, которую называют поведенческими традициями организационной культуры. Важно понять, какие скрытые силы могут помочь или противостоять проводимой работе [3,с.10].

Традиции поведения (в широком понимании к ним можно отнести разделяемые мнения, типичные для определенного слоя людей, мотивы деятельности, социальные, психологические и культурные аспекты профессиональной деятельности, ценности, которые люди разделяют, схожие реакции и т.п.) уходят корнями в основные условия трудовой и вне трудовой жизни человека, личный опыт взаимодействия с людьми. Корни эти глубоки и менять их нелегко, хотя иногда и необходимо, и всему этому поможет изучение ряда дисциплин (модулей).

Эмпирические исследования, предметом изучения которых стали особенности освоения дисциплины «Социальные и психологические аспекты профессиональной деятельности» студентами технических специальностей и направлений подготовки вуза на различных курсах преподавания согласно образовательным программам обучения, показали неоднозначность восприятия и необходимость качественного освоения предложенных тем обучения.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: общностной, деятельностный и мотивационные подходы. Общностной подход решает проблему определения обучающихся как социальной общности, включенной в образовательные отношения, основанной на взаимосвязях образующих ее индивидов, являющихся самостоятельными субъектами социального действия и характеризующихся относительным единством, сходством целей, задач, интересов на основе общих условий бытия и деятельности. Деятельностный подход позволяет рассмотреть основные функции и характер подготовки по специальности и направлениям, определить их влияние на процесс профессионализации студентов. Мотивационный подход определяет мотивы профессиональной подготовки и желания карьерного роста в профессии, позволяет выделить «плюсы» и «минусы» в отношении к обучению, их влияние на процесс профессионального становления [3,с.12].

Эмпирическую базу составили результаты исследования, проведенные в на различных курсах, специальностях и направлениях обучения методом анкетирования. Объектом изучения выступили студенты очного отделения первых, вторых, третьих и пятых курсов факультетов учебного заведения. В исследовании применялась стратифицированная выборка (N=580). В анкетировании приняли участие 75% мужчин и 25% женщин.

На начальном этапе исследования нами предполагалось, что большая часть студентов старших курсов будет заинтересована в необходимости изу-

чения дисциплины, но оказалось не все так однозначно. Исследование показало, что 92% окончивших курс, считает необходимым изучать дисциплину, в том числе 49% пятикурсников, 43% - студенты 2-3 курсов. И только 8% отметили, что знания и умения на практике не найдут применения. Вызвали интерес изучаемые темы у 73% студентов и только 27% остались незаинтересованными. 72% студентов убеждены, что для качественного изучения дисциплины требуется значительное увеличение учебных часов отводимых на курс. При подготовке и изучении дисциплины 68% студентов использовали материалы, выставленные по курсу в системе электронной поддержки обучения, 45% – обращались в интернет, 28% – использовали конспект, 25% – учебные пособия, разработанные преподавательским составом кафедры. Удовлетворены полученными знаниями 74% анкетированных, 39% обучаемых после освоения курса захотели дополнительно изучать вопросы управления персоналом, 75% выпускников считают значимыми вопросы изучения основ подготовки руководителей коллективов для своего профессионального и карьерного роста.

Результаты освоения дисциплины показывают, что значительное количество выпускников в современных условиях все больше осознают необходимость качественного изучения дисциплины как основы своей трудовой деятельности и профессиональной карьеры в коллективе на индивидуальный и общий результат.

Таким образом, исследования подтверждают, что дисциплина «Социальные и психологические аспекты профессиональной деятельности» востребована, но требует большего рассмотрения практических и ситуационных вопросов, следовательно, и большего количества часов на курс.

Список литературы

1. Социальные и психологические аспекты профессиональной деятельности: курс лекций / под ред. В. А. Землякова – Екатеринбург: Изд-во УрГУПС, 2016.
2. Социальные и психологические аспекты профессиональной деятельности: практикум для студентов / под ред. В. А. Землякова – Екатеринбург: Изд-во УрГУПС, 2016.
3. Зборовский Г.Е. Теоретические основания изучения социальной общности // Социологические исследования. 2010. № 4. С. 3–12.
4. Управление персоналом: учебное пособие для практических занятий / под ред. Н. И. Шаталовой. В. А. Землякова – Екатеринбург: Изд-во УрГУПС, 2016.
5. Управление персоналом на производстве: учебник / под ред. Н.И. Шаталовой, А.Г. Галкина – Екатеринбург: Изд-во УрГУПС, 2013.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Досманова Гулсара Исабеккызы.
старший преподаватель

Кулекенова Жанар Габбасовна
старший преподаватель

*Казахский национальный педагогический университет
имени Абая, Алматы, Казахстан*

Аннотация. В данной статье обсуждаются вопросы реализации языковой политики Казахстана в современных условиях. Это внедрение культурного проекта «Триединство языков», развитие профессионального образования педагога на компетентностной основе. Знание языков является одним из главных условий формирования сознания молодого казахстанского гражданина. И формирование культуры общения у студентов педагогических направлений через язык приобретает важное значение.

Abstract: The article considers the problems of realization the language policy in the Republic of Kazakhstan. The implementation of a cultural project “Three unity of languages”, the development of professional education of future teachers on the basis of competency approach, are related to these problems. One of the main conditions of the formation of consciousness of a young Kazakhstani person is the knowledge of languages. In this respect, the formation of students’ communication culture is being of great significance.

Ключевые слова: язык, триединство языков, языковая политика, культура общения, межнациональное общение, профессионального образования.

Key words: language, three unity of languages, language policy, communication culture, international communication, professional education.

Длительный период Казахстан находился в составе Российской империи, а затем и СССР и основополагающим на всей территории Союза был русский язык, закрепленный как «язык межнационального общения». В 1989 году был принят закон «О языках в Казахской ССР», который определил статус казахского и русского языков. В частности, в нем говорилось, что государственным языком Казахской ССР является казахский язык», а русский язык является «языком межнационального общения.

В постсоветских республиках после приобретения суверенитета сложились крайне разные социально-экономические, демографические и языковые ситуации. В 1995 году была принята новая Конституция Республики Казахстан. В статье 7 Конституции по-новому определен правовой статус языков. Государственным языком Республики Казахстан является казах-

ский язык. Русский язык получил статус официального, имеющего возможность наравне с казахским языком применяться в государственных организациях и органах местного самоуправления.

В 1997 г. был принят закон «О языках в Республике Казахстан», где подчеркивалось, что русский язык наравне с государственным – казахским – языком может применяться в делопроизводстве, учетно-статистической, финансовой документации, вооруженных силах, правоохранительных органах, судопроизводстве.

Исследователи (Г.А. Базарбаева, Г.Т. Омарова, Р.О. Туксайтова и др.) [1,2,3] отмечают, что в развитии языковой политики Казахстана выделяется четыре этапа. **Первый этап** (1920-1938 гг.) характеризуется паритетным казахско-русским двуязычием, **второй этап** (1938-1987гг.) характеризуется доминированием русского языка и периферизацией казахского языка, **третий этап** (1987-1995гг.) характеризуется форсированным повышением статуса казахского языка за счет административных мер, **четвертый этап** (1995–2007 гг.) характеризуется сбалансированной языковой политикой, основанной на государственном статусе казахского языка и фактическом признании доминирующей роли русского языка в социальной и общественной жизни.

Мы отметили четвертый этап до 2007 года, ибо именно с этого времени в Казахстане начал внедряться культурный проект «**Триединство языков**», который можно выделить как **пятый этап** (2007- по настоящее время), который характеризуется языковой политикой, основанной на трех языках – казахском (государственный), русском (межнациональный) и английском (международный).

В октябре 2006 года на XII сессии Ассамблеи народа Казахстана (АНК) Президент Н.А. Назарбаев впервые официально озвучил идею о триединстве языков, о том, что знание, как минимум, трех языков важно для будущего казахстанских детей и затем в Послании 2007 года «Новый Казахстан в новом мире» была предложена поэтапная реализация культурного проекта «Триединство языков» - курс повышения значимости языков: государственного – казахского языка, русского языка, как средства межнационального общения и английского – языка международного общения.

Н.А. Назарбаев в Послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире» отметил: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками: казахский язык государственный, русский язык как язык межнационального общения и английский язык — язык успешной интеграции в глобальную экономику» [4, с. 2].

В соответствии с задачами, поставленными Президентом Республики Казахстан в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 гг.», Государственной программе функционирова-

ния и развития языков на 2011-2020 гг. и культурной программе «Триединство языков» к 2020 году все казахстанцы должны овладеть казахским, 95% – русским и 25% – английским языками.

Новые казахстанские реалии стимулируют нравственную ответственность и культуру граждан без которой невозможно качественное функционирование ни одной общественной системы. Общественные процессы предопределили необходимость формирования культуры общения у будущих педагогов в Республике Казахстан, понимания того, что культура общения является составляющей педагогической культуры, главным связующим звеном между поколениями. Выполнение этой трудной педагогической задачи невозможно без инновационного подхода к ее решению, чему призван процесс формирования культуры будущего педагога в процессе обучения языкам в условиях вуза, построенного на основе применения компетентностного подхода.

Для современного Казахстана формирование культуры общения, воспитания и образования является одним из приоритетных направлений. Разработаны государственные документы: «Государственная программа развития образования Республики Казахстан 2011-2020 годы», долгосрочная программа развития страны «Казахстан-2030», Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» - новый политический курс состоявшегося государства», «Концепция этнокультурного образования в Республике Казахстан», «Закон об образовании», «Закон о государственной молодежной политике Республики Казахстан», Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан, Концепция языковой политики Республики Казахстан и др.

Казахстан, оставаясь полиэтническим и поликонфессиональным государством, переживает на сегодня сложный и противоречивый период своего культурно-языкового развития, о чем свидетельствует сложившаяся языковая ситуация, характеристика которой дана в **Концепции языковой политики Республики Казахстан** [5]. Данная концепция определяет русский язык как основной источник информации по разным областям науки и техники, как средство коммуникации с ближним и дальним зарубежьем. Вместе с тем, интеграция в мировое экономическое пространство не представляется возможной без знания мировых языков, в частности английского языка. В связи с его интенсивным изучением языковую ситуацию для большинства казахстанцев в полной мере можно обозначить как многоязычную. То есть объективные реалии на сегодня складываются таким образом, что свойственный казахстанскому обществу билингвизм постепенно начинает сменяться полиязычием. Современная языковая ситуация в Казахстане позволяет говорить о триединстве языков как о существенном факторе укрепления общественного согласия. Многообразие культур и языков, их равное сосуществование являются безусловным достоянием нашей страны, а проводимая языковая политика как обеспечивает соблюдение языковых

прав всех этносов, так и предоставляет свободный выбор языка для общения, получения образования, реализации творческих потребностей. В связи с чем, проблема языкового образования в высшей школе приобретает новое звучание.

Языковая политика является важнейшим элементом во взаимоотношениях этносов, проживающих на территории Республики Казахстан.

Согласно мнению ряда исследователей - язык выступает как особое общественное явление, как условие формирования сознания и духовного бытия во всех сферах социального пространства, как система ориентиров, необходимая для деятельности в предметном мире, как способ внесения коррекции в образ мира собеседника.

Казахстанские исследователи (С.Ж. Пралиев, К.К. Жампеисова, Н.Н. Хан, Ш.Ж. Колумбаева, А.Д. Кайдарова) [6] отмечают, что «в начале XXI века реформирование образовательной системы стало насущной проблемой мирового сообщества. По данным ЮНЕСКО одной из причин этого явления стала переоценка ценностей мировой цивилизации, в процессе которой общество подошло к осознанию необходимости воспитания человека культуры с планетарным мышлением, способного в гармонии с миром природы, социума и собственного внутреннего мира активно участвовать в социальном прогрессе. В связи с этим, ориентация на новые качества личности, которые определяют успешное самоопределение человека, обуславливает уникальность образования в современном мире и должна составить ценностно-целевую основу модернизации профессионально-педагогического образования Республики Казахстан».

В начале XXI века, когда меняются общественные формации и изменяется характер функционирования языка как средства общения и появляются новые предпосылки его распространения и преподавания в Республике Казахстан появляются новые условия формирования языковой личности и педагога новой формации.

Концепция непрерывного педагогического образования Республики Казахстан определяет: «Будущий учитель должен ясно понимать самоценность образования, быть «человеком в культуре», обладать мотивацией к дальнейшему профессиональному росту и развитию своей личности; уметь объективно оценивать свои профессионально-значимые личностные качества; владеть культурой интеллектуальной деятельности, педагогического общения и культурой межнационального общения; уметь ориентироваться в происходящих интеграционных образовательных процессах, тенденциях развития мирового образовательного пространства, которое становится все более поликультурным, требующим полилингвальной подготовки учителя» [7, с. 6].

Исследователи (С.Ж. Пралиев, К.К. Жампеисова, Н.Н. Хан, Ш.Ж. Колумбаева, А.Д. Кайдарова и др.) считают, что «будущему учителю нужно уметь действовать в системе «человек-человек» («педагоги-обучающиеся»).

Чрезвычайно важно, чтобы знания, приобретаемые при изучении социально-гуманитарных дисциплин, помогли будущим учителям осознать роль гуманитарной культуры и сущность ее ключевых понятий («понимание», «смысл», «диалог», «общение»), гуманистических отношений в педагогическом процессе» [6, с. 5]

В настоящее время выпускнику высшей школы, будущему педагогу необходимо быть не просто профессионалом высокого уровня, а профессионалом-личностью. В Казахстане формируется национальная система образования, которая должна соответствовать мировым стандартам. Осуществить качественную профессиональную подготовку специалистов возможно лишь опираясь на идеи гуманизации образования, связанные с развитием личности и происходит актуализация компетентностного обучения.

Исследователи (Н.Н. Хан, К.К. Жампеисова, Ш.Ж. Колумбаева и др.) [8] выражают мнение, что «сегодня компетентностная парадигма профессионального образования, состоялась как самостоятельная и завершенная научно-образовательная платформа. Особенность учительской профессии требует наряду с общепризнанными, метапредметными компетенциями, определения совокупности компетенций, соответствующих основным видам педагогической деятельности. К ним относятся: образовательная, воспитательная, организаторская, прогностическая, конструктивная, коммуникативная, рефлексивная, научно-исследовательская, организационно-методическая, управляющая, проектировочно-технологическая, социально-педагогическая, инновационно-творческая, культурно-просветительская и другие компетенции.

В контексте своей профессиональной деятельности граждане Казахстана вовлекаются в реальный процесс общения с представителями других государств и через казахский, русский и иностранные языки. Социальный заказ к языковой подготовке будущего специалиста на владение тремя языками определен в государственных образовательных стандартах школьного и высшего профессионального образования.

Знание языков является одним из главных условий формирования сознания молодого гражданина Республики Казахстан, инструментом, позволяющим изучить и познать культуру, осуществлять процесс коммуникации этносов, населяющих Казахстан. Процесс формирования культуры общения реализуется у молодежи через содержание образования, в том числе через содержание дисциплин гуманитарного цикла. В ходе изучения дисциплин напрямую происходит общение студента со словом, что содействует его приобщению к общечеловеческим ценностям, к духовному опыту своего народа и содействует формированию разносторонне развитой личности будущего специалиста, воспитанию гражданина и патриота своей Родины.

В работах ученых (Т.А. Ладыженская, Г.И. Щукин и др.), посвященных вопросам совершенствования культуры общения, подчеркивается мысль о

том, что речевое развитие учащихся, их речевая культура должны быть заботой каждого учителя (не только словесника).

О.М. Осиянова, считает, что «в ситуации образовательного процесса вуза забота о культуре, как содержательной основе культуры общения, обязывает видеть в любой дисциплине источник развития студентов, их интересов, активности, самостоятельности, подводящих к позиции субъектов учебной деятельности, способных выражать свои суждения, строить отношения независимо от авторитетов. А культура речевого общения, обеспечивая коммуникативную безопасность отдельной личности и общества в целом, способствует реализации основных задач успешного речевого общения – полноценный обмен информацией, восприятие и понимание собеседниками друг друга, выработка общей стратегии взаимодействия субъектов общения» [9].

Ю.В. Сенько, отмечает, что «культура общения предъявляет требования к культуре процесса обучения. Диалектика культуры процесса обучения может быть представлена, как взаимодействие трех культур: «ставшей» педагогической культуры, то есть социального опыта педагогической культуры, культуры студента и культуры преподавателя. Эти культуры, вступая в диалогические отношения, порождают гуманитарную направленность обучения. Обучение, таким образом, является одним из видов коммуникации, а преподаватель и студент – коммуникантами диалогического отношения в обучении, целью которого является результат свободного выбора студента, его самоопределение. Педагог же в этом диалоге помогает выбору цели, выращиванию, рождению смысла» [10, с. 157-158].

Задачи языкового образования студентов педагогических направлений подчинены формированию личности будущего учителя. Особую актуальность приобретает вопрос о сущности и формах формирования культуры общения в образовательно-профессиональной программе обучения студентов будущих педагогов. Языковая база культуры общения на основе выработки и развития у студентов педагогических направлений навыков и умений состоит в осуществлении различных видов речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо), которая формируется прежде всего на занятиях по языкам. Обучение студентов-педагогов культуре общения строится с учетом того, что соответствующие навыки и умения впоследствии будут использованы ими в практической деятельности.

Список литературы

1. Базарбаева Г.А. Становление и развитие языковой политики в Республике Казахстан: автореф. дис... канд. полит. наук: 23.00.02. - Алматы, 2002.- 28 с.
2. Омарова Г.Т., Емец Л.И., Алимжанова Б.Е. Роль топонимов в языковой консолидации народов Казахстана.
[//http://www.rusnauka.com/5_SWMN_2014/Philologia/8_158517.doc.htm](http://www.rusnauka.com/5_SWMN_2014/Philologia/8_158517.doc.htm)
3. Туксайтова Р.О. Билингвистический текст сквозь призму категории толерантности. – Астана – Екатеринбург, 2007. – 179 с.
4. Назарбаев Н.А. Послание народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире. –28.02.2007.
5. Концепция языковой политики Республики Казахстан / принята распоряжением Президента Республики Казахстан от 4 ноября 1996 года № 3186.
6. Пралиев С.Ж., Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж., Кайдарова А.Д. Концептуальные основы системной модернизации педагогического образования в Республике Казахстан // http://www.kaznpu.kz/docs/ins_pedagogiki_psih/Sistemnaya_modernizasiya1.pdf
7. Концепция непрерывного педагогического образования Республики Казахстан. Астана, 2005. – 32с.
8. Хан Н.Н., Жампеисова К.К., Колумбаева Ш.Ж. Профессиональный стандарт как условие эффективной деятельности современного учителя // Педагогический диалог. - № 1. – 2012. – С. 176-181.
9. Осиянова О.М. Культура речевого общения преподавателя как ресурс повышения качества подготовки специалиста.
[//http://www.rusnauka.com/21_DNIS_2009/Pedagogica/49364.doc.htm](http://www.rusnauka.com/21_DNIS_2009/Pedagogica/49364.doc.htm)
10. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций : учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 2000. – 240 с.