

Содержание

<i>Секция I. Инновации в педагогическом образовании</i>	11
<i>Бакунина Л.М., Рябова Е.С., Школьников М.В. Использование инновационных технологий на уроках в начальной школе</i>	11
<i>Габдрахманова Р.Г., Салихова И.А., Мингазова Л.М. Значение учреждений дополнительного образования в организации предпрофильной подготовки учащихся</i>	14
<i>Гафиятуллина Г.А. Стратегические направления инновационного развития образования по русскому языку и литературе</i>	17
<i>Гимазутдинова А.Н., Герфанова Н.Н. Инновации в педагогическом образовании</i>	21
<i>Голубенко Г.Н. Проектная деятельность в учебном процессе с использованием информационно-коммуникативных технологий как ведущий метод развития творческих способностей учащихся</i>	23
<i>Гомаров Р.Р., Чукурумова В.Н. Физик тәрбия дәресләрендә инновацион технологиялар куллану</i>	27
<i>Камахина Р.С., Лохотская Л.А. Формирование самостоятельной познавательной деятельности учащихся на уроках биологии как одна из ключевых компетентностей</i>	30
<i>Комиссарова Ф.Г. «Бакчада» темасы буенча ничек хикәя төзергә? (Сингапур структурасына нигезләнгән дәрес эшкәртмәсе)</i>	33
<i>Кошурникова В.А. Взаимодействие ДОО с родителями воспитанников в рамках ФГОС (Из опыта работы)</i>	35
<i>Макеева Е.Л., Королева Т.А. Валеологическое развитие детей дошкольного возраста через инновационные здоровьесберегающие технологии</i>	39
<i>Мубаракзянова А.Г., Мубаракзянов Р.Б. Образовательное и воспитательное значение занятий спортивной борьбой младших школьников</i>	43
<i>Насибуллова Г.Р. Поэзияне тәржемә итү үзгәчлекләре</i>	46
<i>Салахов Р.Ф., Салахова Р.И., Насибуллов Р.Р. Эстетическое воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья средствами художественно-компьютерной графики</i>	49
<i>Сафина М.С. Формирование исследовательской культуры младших школьников</i>	63
<i>Сафина Э.Н., Шарипова Л.Ш., Костылева С.В. Современные педагогические технологии в системе дошкольного образования</i>	67
<i>Сафиуллина Ч.Н., Самерханова А.Ф. Развитие креативности учащихся средствами педагогики сотрудничества</i>	70
<i>Сафиуллина Э.Э., Насибуллов Р.Р. Информационная культура личности дагога</i>	73
<i>Фахрутдинов Р.Ф., Соловьев Р.Ю. Школьная система оценки качества образования как фактор влияния на повышение эффективности образовательного процесса в современной школе</i>	75
<i>Хадитов Э.Р. Инновационные технологии в образовании</i>	79

<i>Хураמיшина Ф.Ф., Гилимишина А.М. Метод проектов в ДОО как инновационная деятельность</i>	83
<i>Чикунова М.А., Романова Т.М., Зинина Н.В. Ознакомление детей с профессиями на основе дидактических игр</i>	86
<i>Cardenas O.G. El software libre y los paradigmas universitarios del siglo XXI</i>	89
<i>Секция II. Теория и методика преподавания естественных и гуманитарных дисциплин</i>	96
<i>Абсалямова И.Х., Салихова С.М. Татар теле дәресләрендә лингвокультурологик компетенция формалаштыру</i>	96
<i>Бадыйна Е.А., Ермакова Н.И. Формирование коммуникативных УУД на уроках литературного чтения</i>	98
<i>Бикмиева Н.З. Подготовка учащихся к устной части ЕГЭ по английскому языку: от теории к практике</i>	101
<i>Валеев И.З., Хузиахметов А.Н. Формирование универсальных учебных действий при обучении математике как средство реализации ФГОС ООО</i>	105
<i>Галиева Л.К. Этнокультурный компонент при обучении математике в условиях реализации ФГОС</i>	108
<i>Гатина Л.Р. Формирование учебно-познавательной компетенции учащихся через создание учебных ситуаций на уроках физики</i>	111
<i>Константинова Е.Е. От гуманизма к духовно-нравственному воспитанию</i>	114
<i>Константинова И.В. Использование задач с практическим содержанием в преподавании химии</i>	117
<i>Рамазанова Д.Ф., Данилова З.С. 9 нчы сыйныф укучылары белән имтихан сочинениесе язарга өйрәнү</i>	119
<i>Хадитов Э.Р. Евро-английский язык как межнациональный феномен в контексте европейской мультилингвальности</i>	122
<i>Хайдарова М.Х. К методике решения расчетных задач по термодинамическим уравнениям</i>	125
<i>Хамитов Д.Е. Устный метод обучения и его практическая значимость в преподавании истории в современной школе</i>	130
<i>Чегодаева Е.Г. Эффективная подготовка к сдаче ЕГЭ по обществознанию (из опыта работы)</i>	140
<i>Шаймухаметова А.М. Татар теле һәм әдәбият дәресләрендә яңа технологиялар куллану</i>	144
<i>Шәрифуллина Р.Р. Инглиз теле дәресләрендә рольле уеннар</i>	146
<i>Шәрәфетдинова Л.Г. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә эшчәнлекле метод технологиясен куллану</i>	149
<i>Секция III. Открытое образование и дистанционное обучение</i>	153
<i>Зиннатуллина Т.М. «Ана теле» онлайн курсларындагы лексикага өйрәтүче күнегү төрләренә анализ</i>	153
<i>Маслов И.Н., Маслова Г.Д. Процессы национального самоопределения и необходимость повышения уровня образования жителей России</i>	157
<i>Нургалиева А.И., Яруллин И.Ф. Открытое образование и дистанционное обучение в современном обществе</i>	160

Метафораларны тәржемә итү дә тәржемәчедән зур осталык, ике телне дә камил белүне таләп итә. Мәсәлән, Г.Тукайның “Сөткә тәшкән тычкан” шигырендә “идән асты кошы – тычкан” инглиз теленә “a little caged mouse” дип тәржемә ителгән. Әлеге гыйбарә читлектәге тычкан дигән мәгънәне аңлата. Г.Тукайда тычкан, киресенчә, ирекле жанвар кебек күзәлләна. Кайбер очракта тәржемәчә, киресенчә, инглиз теленә генә хас булган метафора куллана. Мәсәлән, “Иртә” шигырендә “Көтү-көтү менмәктә күккә житез кошлар да” инглиз телендә “The birds in flock into the sky take wing for the Almighty's sake” дип тәржемә ителә. “For the Almighty's sake” дигән гыйбарә Аллаһы тәгалә янына (катына) дигәнне аңлата.

Һәрбер тәржемә югалтуга барып тоташа, әлеге югалту я формага, я эчтәлеккә тәэсир итмичә калмый. Г.Тукай шигырьләренен инглиз теленә тәржемәләреннән күренгәнчә, тәржемәчеләр эчтәлекне саклап калырга тырышканнар, күп очракта чит ил укучысы өчен аны тулыландырып та биргәннәр, төрле алымнар кулланып, татар теленен үзенчәлекләрен саклап калырга һәм башка телдә чагылдырырга тырышканнар. Әлеге тәржемәләр Г.Тукайның киңкырлы һәм бай ижаты белән чит ил укучысына да танышырга мөмкинлек бирә.

Әдәбият

1. Науменко О.В. Особенности перевода поэзии // Сборник статей «Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода» – г. Новгород: Альба. – С. 147-151.
2. Тукай Г. Тылсымлы сәхифәләр – Казан: Промполиграф, 2011. - 41 б.
3. Тукай Г. Әсәрләр: 5 томда. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1985. – 1 т.

Салахов Р.Ф., Салахова Р.И., Насибуллов Р.Р.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННО-КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

Сегодня для России характерным является развитие процессов гуманизации социальных отношений, переход к принципу социальной толерантности, признание и уважение прав и достоинства каждого человека независимо от его возможностей или убеждений. Современное культурно-образовательное пространство нацелено в первую очередь на формирование интеллекта личности, в то время как процессы эмоционально-духовного развития личности остаются на периферии педагогического воздействия.

Большое значение в осуществлении данного процесса имеет искусство. Адаптационные возможности искусства по отношению к ребенку с ограниченными возможностями здоровья связаны с тем, что оно является источником новых позитивных переживаний, содействует реализации его креативных потребностей, предоставляет ему неограниченные возможности

самовыражения и самореализации как в процессе творчества, так и в процессе познания своего «Я». Создание ребенком продуктов художественной деятельности облегчает процесс его коммуникации и установления отношений с окружающими.

Наряду с этим в условиях информатизации возрастает роль применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в решении проблем социально-психологической адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья. ИКТ сегодня являются не просто инструментом, они позволяют получать информацию и формируют способности общения, влияют на мыслительный процесс и созидательные способности личности. Овладение навыками работы с информационно-коммуникационными технологиями создает для детей с ограниченными возможностями здоровья условия для независимого существования и интеграции в общество, позволяет значительно расширить свой созидательный потенциал, предложить более широкий набор профессий за счет включения высокотехнологичных специальностей, связанных с использованием компьютерной техники и современных технологий.

Возможно, именно с этим связано появление значительного количества работ, посвященных проблемам социального развития и социализации личности (Becker, 1979); сущность, содержание и механизмы социальной адаптации детей и молодежи исследовали (Dandy & Cullen, 1992); отдельные аспекты социально-педагогической (Беспалько, 1989), социально-профессиональной (Голованова, 2004) и эстетической адаптации личности (Вейнс, 1997); проблемы реабилитации детей в различных аспектах: медицинском, психологическом, социально-педагогическом, общепедагогическом рассматривали (Hegerty, 1994; Pijl, 1994); использование информационных технологий обучения (Захарова, 2012) и др.

Кроме исследований этих авторов, в ходе анализировалась литература переводного характера, содержание которой составляет информация о состоянии эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в мире и попытки адаптировать отдельные зарубежные разработки к условиям России.

Среди наиболее действенных средств эстетического развития детей с ограниченными возможностями здоровья выделяется художественно-компьютерная графика как перспективное направление развития ИКТ. Она совмещает в себе значительный культурно-абилитационный потенциал искусства с профессионально-интегрированными возможностями современных информационно-коммуникационных технологий. Под *художественно-компьютерной графикой* понимается область деятельности как симбиоз информационных технологий и художественного творчества (Salakhov, Javgildina, Salakhova, Kamalova, 2014). Преимущество художественно-компьютерной графики в сравнении с другими средствами эстетической деятельности состоит в возможности преодоления изоляции ребенка, дистанционного обучения, трансляции своего творчества, что обеспечивает органичную интеграцию в социум (Nigmatov & Nasibullov, 2015).

Однако в практике эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья средства художественно-компьютерной графики до сих пор не нашли должного применения и осмысления. Отсутствуют научно-обоснованные методики использования средств художественно-компьютерной графики для решения задач эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в системе культурно-образовательных институтов. Эстетическое воспитание детей традиционно локализовано в наиболее распространенных и доступных учреждениях культуры – библиотеках, музыкальных, художественных школах, школах искусств, музеях и др. Единство задач эстетического воспитания, стоящих перед этими учреждениями, и сложность их решения в современных условиях стимулирует процессы их координации и кооперации в интересах своих пользователей.

Указанные обстоятельства подчеркивают насущную потребность более глубокого исследования избранной нами проблемы с новых теоретико-методологических и практико-ориентированных позиций с учетом многих противоречий, главное из которых – противоречие между объективно высоким потенциалом художественно-компьютерной графики в процессе эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и недостаточно широкой практикой ее применения.

Использование художественно-компьютерной графики в эстетическом воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья будет эффективным при условии:

- 1) ее соответствия принципам арт-педагогики;
- 2) проектирования ее методики на общенаучных (эстетических) категориях;
- 3) консолидации педагогических возможностей основных социальных институтов, осуществляющих эстетическое воспитание.

В ходе исследования решались следующие задачи:

1. Обосновать эстетическое воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья на принципах артпедагогики.
2. Раскрыть систему эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях внедрения современных ИКТ.
3. Разработать программу эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья средствами художественно-компьютерной графики.
4. Экспериментально проверить эффективность использования программы эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья средствами художественно-компьютерной графики.

Решение поставленных задач осуществлялось следующими методами:

- теоретические методы: изучение и анализ философской, педагогической и психологической научно-методической литературы (анализ, систематизация, классификация, обобщение и сравнение);
- эмпирические методы: наблюдение, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Исследование проводилось в три основных последовательных этапа:

На первом этапе исследования анализировалась и изучалась теоретическая и методическая литература по теме исследования, обобщался передовой педагогический опыт, изучалась нормативно-правовая база защиты детства, состояние проблемы, ее исследование в педагогической теории, анализировалось состояние социально-правовой защиты детей с ограниченными возможностями здоровья в Республике Татарстан и других регионах Российской Федерации; определялись понятийный и научный аппарат исследования; разрабатывались методы опытно-экспериментального исследования; был выявлен педагогический потенциал художественно-компьютерной графики в решении задач эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

На втором этапе исследования уточнялась гипотеза исследования, был проведен констатирующий эксперимент, который позволил выявить особенности эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья; проводилась корректировка и технологизация идеи использования потенциала художественно-компьютерной графики как одного из перспективных направлений развития ИКТ в процессе эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья; разрабатывались основные принципы эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

На третьем этапе исследования обобщались и систематизировались материалы исследования; проводился формирующий эксперимент по проверке особенностей эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

В данной работе были определены следующие критерии их оценки:

- умение работать с первоисточниками и научной литературой;
- умение использовать полученные теоретические знания в решении конкретных педагогических задач;
- владение методом конкретного исторического анализа педагогических фактов и идей;
- умение выразить свое собственное мнение по той или иной педагогической проблеме.

Наше исследование осуществлялось как на уровне общего совершенствования всего комплекса выделенных выше педагогических условий, так и на уровне индивидуальной учебно-воспитательной работы с воспитанниками. В ходе проведения опытно-экспериментальной работы мы приняли решение не формировать специально экспериментальные и контрольные группы, поскольку в данном исследовании мы осуществили исследование эстетического потенциала Детской школы искусств, где дополнительное художественное образование получали как здоровые дети, так и дети с ограниченными возможностями здоровья. Каким-либо образом изолировать отдельные группы учащихся и рассмотреть их вне данного пространства мы посчитали неэтичным. Поэтому в качестве контрольных

групп (КГ) мы рассматриваем пять исследуемых групп в начале эксперимента, в качестве экспериментальных групп (ЭГ) – те же группы при завершении опытной работы.

Опытно-экспериментальная работа (ОЭР) осуществлялась в три этапа. На первом этапе был организован констатирующий эксперимент с проведением первичной диагностики учащихся по выбранным методикам.

Результаты исследования личностного блока критериев на констатирующем этапе ОЭР. Способность к сопереживанию – эмпатия – понимается как эмоциональная отзывчивость, чувствительность и внимание к другим людям, их проблемам и радостям. Эмпатия проявляется в стремлении оказывать помощь и поддержку. Такое отношение к людям подразумевает развитие гуманистических ценностей личности, без чего невозможна ее полная самореализация. Поэтому развитие эмпатии сопровождает личностный рост и становится одним из его ведущих признаков. Эмпатия помогает человеку соединиться с миром людей и не ощущать в нем своего одиночества. Эмпатия составляет ядро коммуникации. В коммуникативной деятельности она способствует сбалансированности межличностных отношений, делает поведение человека социально обусловленным. В качестве диагностической методики нами был взят опросник для диагностики способности к эмпатии (Меграбян & Эпштейн, 1994).

В ходе изучения способности к эмпатии у детей, мы выделили четыре подгруппы:

1. Высокий уровень эмпатических тенденций.
2. Средний уровень эмпатических тенденций.
3. Низкий уровень эмпатических тенденций.
4. Очень низкий уровень эмпатических тенденций.

На этапе констатирующего этапа эксперимента мы получили следующие показатели (Таблица 1).

Таблица 1.

Средние показатели уровня способности к эмпатии у учащихся на этапе констатирующего эксперимента (в %)

Уровень способности к эмпатии	КГ1	КГ2	КГ3	КГ4	КГ5
Высокий уровень	13,3	10	13,3	10	13,3
Средний уровень	19,8	23	23	19,8	23
Низкий уровень	36,3	33	36,35	33	36,3
Очень низкий уровень	30,6	34	27,4	37,2	27,4

Для изучения уровня сформированности у учащихся мотивации к достижению успеха (или избеганию неудачи) использовался опросник (Бордовская & Реан, 2001) «Мотивация успеха и боязнь неудачи». Опросник включает 20 вопросов, за каждое совпадение ответа с ключом испытуемому начисляется 1 балл. После подсчёта общего количества набранных баллов можно определить, насколько выражены у учащихся мотивационные полюсы – на успех или на неудачу. Критерии оценки следующие: от 1 до 7 баллов –

диагностируется мотивация на неудачу (боязнь неудачи), от 8 до 13 баллов – мотивационный полюс ярко не выражен, от 14 до 20 баллов – мотивационный полюс ярко выражен на успех.

Выбирая данную методику, мы исходили из того, что мотивация успеха носит положительный характер, поскольку при такой мотивации действия человека направлены на достижение конструктивных результатов. Личностная активность здесь зависит от потребности в достижении успеха, а мотивация боязни неудачи относится к негативной сфере, когда человек проявляет активность лишь из-за боязни неприятных последствий, стремится, прежде всего, избежать порицания, наказания. Поэтому мы предположили, что чем выше мотивация успеха, тем более эффективным будет социокультурная адаптация у учащихся.

Результаты изучения у учащихся мотивации успеха или боязни неудачи на констатирующем этапе представлены в таблице 2. Полученные результаты свидетельствуют, что в контрольных группах на констатирующем этапе эксперимента у учащихся невозможно выделить преобладание той или иной мотивационной тенденции.

Таблица 2.

Результаты изучения у учащихся мотивации успеха или боязни неудачи на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Характер мотивации	КГ1	КГ2	КГ3	КГ4	КГ5	
Мотивация на успех	23	26,3	19,8	23	26,3	
Мотивационный полюс не выражен*	Тенденция стремления к успеху	26,3	23	26,3	19,8	23
	Тенденция к избеганию неудачи	19,8	19,8	23	26,3	19,8
Мотивация на неудачу	30,9	30,9	30,9	30,9	30,9	

* Внутри данной группы учащихся выделена группа учащихся, которые имеют определённую тенденцию к развитию мотивации на успех (т.е. подростки, которые по результатам опроса набрали 12-13 баллов). Если учащийся набрал 8-9 баллов, то у него в большей степени наблюдается склонность к избеганию неудач. Такие учащиеся отнесены к группе, которая в таблице обозначена как «тенденция к избеганию неудачи».

Для того чтобы определить уровень самооценки мы использовали опросник (Ковалев, 1991). Учащиеся выбирали один из возможных пяти вариантов ответов, каждый из которых кодируется баллами по схеме: очень часто – 4 балла; часто – 3 балла; иногда – 2 балла; редко – 1 балл; никогда – 0 баллов. Обработка предполагает сложение баллов по всем 32 суждениям. Сумма баллов от 0 до 25 говорит о высоком уровне самооценки, при котором человек, как правило, оказывается не отягощённым «комплексом неполноценности», правильно реагирует на замечания других и редко сомневается в своих действиях. Сумма баллов от 26 до 45 свиде-

тельствует о среднем уровне самооценки, при котором человек редко страдает от «комплекса неполноценности» и лишь время от времени старается подладиться под мнения других. Сумма баллов от 46 до 128 указывает на низкий уровень самооценки, при котором человек болезненно переносит критические замечания в свой адрес, старается всегда считаться с мнениями других и часто страдает от «комплекса неполноценности». Результаты оценки уровня самооценки учащихся на констатирующем этапе ОЭР представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Уровень самооценки учащихся на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Уровни	КГ1	КГ2	КГ3	КГ4	КГ5
Высокий	10	13	10	16,5	13
Средний	26,3	29,6	29,6	23,3	26,3
Низкий	63,7	57,4	60,4	60,2	60,7

Данные таблицы показывают, что уровень самооценки более чем у половины учащихся на констатирующем этапе ОЭР довольно низкий. У детей-инвалидов среди учащихся нашей выборки уровень самооценки низкий.

Результаты исследования культуротворческого блока критериев на констатирующем этапе ОЭР.

Для диагностики эмоционально-деятельностной адаптивности учащихся мы использовали опросник (Фетискин, Козлов, Мануйлов, 2002). Утвердительные или отрицательные ответы учащихся на 24 предложенных утверждения позволили выявить высокий, средний, низкий и очень низкий уровни адаптивности учащихся. Результаты диагностики эмоционально-деятельностной адаптивности учащихся на констатирующем этапе ОЭР представлены в таблице 4.

Данные таблицы показывают, что уровень эмоционально-деятельностной адаптивности более чем у половины учащихся на констатирующем этапе ОЭР низкий или очень низкий.

Таблица 4.

Уровень эмоционально-деятельностной адаптивности учащихся на констатирующем этапе ОЭР

Уровни адаптивности	КГ1	КГ2	КГ3	КГ4	КГ5
Высокий	6,6	13	10	6,6	13
Средний	29,6	26,3	23,3	29,6	26,3
Низкий	33	36,3	39,6	33	36,3
Очень низкий	30,8	24,4	27,1	30,8	24,4

С помощью теста (Тушканова, 2001) мы диагностировали творческий потенциал учащихся, которые выбирали один ответ из трех предложенных (а, б, в). За ответ: «а» они получали 3 балла, «б» - 1 балл, «в» - 2 балла. Подсчет баллов позволил определить уровни творческого потенциала уча-

щихся: высокий (49 и более баллов), нормальный (от 24 до 48 баллов) и низкий (23 и менее баллов). Результаты диагностики творческого потенциала учащихся на констатирующем этапе ОЭР представлены в таблице 5.

Таблица 5.

Уровень творческого потенциала учащихся на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Уровни	КГ1	КГ2	КГ3	КГ4	КГ5
Высокий	29,6	26,3	26,3	23,3	29,6
Нормальный	57,2	63,7	60,5	60,2	60,4
Низкий	13,2	10	13,2	16,5	10

Данные таблицы показывают, что уровень творческого потенциала более чем у половины учащихся на констатирующем этапе ОЭР высокий или нормальный. Это стало основанием для предположения, что необходимо опереться на достаточно высокий творческий потенциал детей для развития эстетического вкуса.

Результаты исследования социального блока критериев на констатирующем этапе ОЭР.

Для диагностики коммуникативных способностей, нравственных личностных качеств и личностного адаптивного потенциала учащихся мы использовали многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (Маклакова & Чермянина, 2014). Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» предназначен для оценки адаптационных возможностей личности с учетом социально-психологических и некоторых психофизиологических характеристик, отражающих обобщенные особенности нервно-психического и социального развития. В основу методики положено теоретическое представление об адаптации, как о непрерывном процессе активного приспособления человека к постоянно меняющимся условиям социальной среды и профессиональной деятельности. Эффективность адаптации во многом зависит от того, насколько реально человек воспринимает себя и свои социальные связи, точно соизмеряет свои потребности с имеющимися возможностями и осознает мотивы своего поведения. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушению адаптации, что может сопровождаться повышенной конфликтностью, нарушением взаимоотношений, снижением работоспособности и ухудшением состояния здоровья.

Опросник содержит 165 вопросов и имеет следующие шкалы: «достоверность»; «нервно-психическая устойчивость»; «коммуникативные способности»; «моральная нормативность»; «личностный адаптивный потенциал». В нашем исследовании мы рассматривали три последние шкалы. *Личностный адаптационный потенциал* является важнейшей интегративной характеристикой психического развития. Характеристику личностного потенциала адаптации можно получить, оценив поведенческую регуляцию, коммуникативные способности и уровень моральной нормативности. *Поведенческая регуляция* – это понятие, характеризующее способность человека регулировать своё взаимодействие со средой деятельности.

Основными элементами поведенческой регуляции являются:

- самооценка,
- уровень нервно-психической устойчивости (механизмы психологической защиты),
- наличие социального одобрения (социальной поддержки) со стороны окружающих людей.

Все выделенные структурные элементы не являются первоосновой регуляции поведения. Они лишь отражают соотношение потребностей, мотивов, эмоционального фона настроения, самосознания, «Я-концепции» и др. Система регуляции – это сложное, иерархическое образование, а интеграция всех её уровней в единый комплекс обеспечивает устойчивость процесса регуляции поведения.

Коммуникативные качества (коммуникативный потенциал) является следующей составляющей личностного адаптационного потенциала. Поскольку человек практически всегда находится в социальном окружении, его деятельность сопряжена с умением строить отношения с другими людьми. Коммуникативные возможности (или умение достигнуть контакта и взаимопонимания с окружающими) у каждого человека различны. Они определяются наличием опыта и потребности общения, а также уровнем конфликтности.

Моральная нормативность обеспечивает способность адекватно воспринимать индивидом предлагаемую для него определённую социальную роль. В данном тесте вопросы, характеризующие уровень моральной нормативности индивида, отражают два основных компонента процесса социализации: восприятие морально-нравственных норм поведения и отношение к требованиям непосредственного социального окружения.

Учащиеся отвечали на поставленные вопросы, касающиеся некоторых особенностей их самочувствия, поведения, характера и выбирали ответы «да» или «нет». Обработку результатов проводили по «ключам», соответствующих шкалам: «достоверность», «нервно-психическая устойчивость», «коммуникативные способности», «моральная нормативность», «личностный адаптивный потенциал». При обработке результатов учитывалось количество ответов, совпавших с «ключом». Каждое совпадение с «ключом» оценивалось в один «сырой» балл. Шкала достоверности оценивает степень объективности ответов. В случае, если общее количество «сырых» баллов превышало 10, то полученные данные мы считали недостоверными. Результаты диагностики личностного адаптационного потенциала учащихся на констатирующем этапе ОЭР представлены в таблице 6.

Таблица 6.

Уровень личностного адаптационного потенциала (ЛАП) учащихся на констатирующем этапе ОЭР (в %)

Уровни адаптивных способностей	КГ1	КГ2	КГ3	КГ4	КГ5
Высокий и нормальный	13,2	10	13,2	16,5	10
Удовлетворительный	29,6	26,3	26,3	23,3	29,6
Низкий	57,2	63,7	60,5	60,2	60,4

Результаты диагностики личностного адаптационного потенциала учащихся на констатирующем этапе ОЭР показали, что более половины учащихся находятся на низком или удовлетворительном уровне развития адаптивных способностей.

Таким образом, все полученные на этапе констатирующего эксперимента результаты были тщательным образом проанализированы и легли в основу программы формирующего эксперимента.

На формирующем этапе эксперимента была апробирована педагогическая технология реализации педагогического потенциала художественно-компьютерной графики в эстетическом воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящем исследовании процесс эстетического воспитания рассматривается нами как поэтапное вхождение и творческое приобщение ребенка с ограниченными возможностями к миру культуры и приспособление к готовым социальным структурам и нормам окружающей его среды.

В эксперименте принимали учащиеся академической школы художественного отделения, которые в течение четырех лет осваивают рисунок, живопись, композицию, декоративно-прикладное искусство, историю искусств, компьютерную графику. Общее количество испытуемых на этапе формирующего эксперимента составляло 302 учащихся, в том числе 60 детей с ограниченными возможностями; два библиотекаря и три педагога дополнительного образования, 198 родителей. Среди детей с ограниченными возможностями здоровья были неслышащие (глухие), слабослышащие, дети с нарушениями речи опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы.

При проведении экспериментальной работы авторы руководствовались основными принципами научно-педагогического исследования: объективности, первичности фактов, вторичности обобщения, конкретности истины, комплексного подхода к исследованию, учета личностного фактора в педагогическом исследовании и др.

Формирующий эксперимент проводился с учетом комплекса методов исследования, позволяющего обеспечить доказательную и научно-объективную проверку правильности гипотезы.

Для исследования личностного блока критериев была использована методика диагностики способности к эмпатии (Меграбян & Эпштейн, 1994), опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (Бордовская & Реан, 2001), методику определения уровня самооценки (Ковалев, 1991). Изучение культуротворческого блока критериев осуществлялось по опроснику эмоционально-деятельностной адаптивности учащихся (Фетискин, Козлов, Мануйлов, 2002); с помощью теста (Тушканова, 2001) был диагностирован творческий потенциал учащихся; результаты исследования социального блока критериев были получены по многоуровневому личностному опроснику «Адаптивность» (Маклакова & Чермянина, 2014).

Результаты контрольного опроса учащихся по многоуровневому личностному опроснику «Адаптивность» (Маклакова и Чермянина, 2014) свидетельствуют, что в ЭГ отмечается рост показателей по каждой диагностической шкале. Однако изменение измеряемых показателей у учащихся проходило неравномерно. Значительное приращение в результатах наблюдается в ЭГ по шкале «коммуникативные способности»: количество учащихся с низким уровнем коммуникативных способностей в ЭГ осталось в среднем 6,6% против 29,6% в начале ОЭР; количество учащихся с высоким уровнем коммуникативных способностей в ЭГ увеличилось в среднем на 33%. Отмечается положительная динамика и по шкале «поведенческая регуляция»: если в начале ОЭР высокий уровень демонстрировали 13,2% учащихся, то в конце ОЭР на высоком уровне оказалось 26,3% обследуемых. На низком уровне осталось 9,9% учащихся против 39,6% на этапе констатирующего эксперимента. С учётом полученных результатов считаем значимое повышение уровня самоактуализации у учащихся ЭГ за время обучения в экспериментальном режиме показателем эффективности педагогических усилий в направлении личностного развития школьников. По шкале «Моральная нормативность», по которой диагностируется восприятие морально-нравственных норм проведения и отношение к требованиям непосредственного социального окружения, изменения тоже носят положительный характер, однако переход учащихся из низкого уровня на высокий составляет лишь 6,6%. Тем не менее, по интегрированному показателю «Личностный адаптационный потенциал» мы получили на контрольном этапе ОЭР довольно хорошую положительную динамику (Таблица 7).

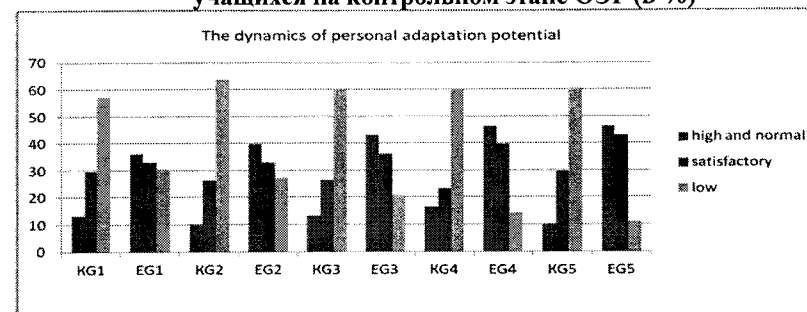
Таблица 7.

Динамика уровня личностного адаптационного потенциала (ЛАП) учащихся на контрольном этапе ОЭР (в %)

Уровни адаптивных способностей	КГ1 / ЭГ1	КГ2 / ЭГ2	КГ3 / ЭГ3	КГ4 / ЭГ4	КГ5 / ЭГ5
Высокий и нормальный	13,2 / 36,3	10 / 39,6	13,2 / 42,9	16,5 / 46,2	10 / 46,2
Удовлетворительный	29,6 / 33	26,3 / 33	26,3 / 36,3	23,3 / 39,6	29,6 / 42,9
Низкий	57,2 / 30,7	63,7 / 27,4	60,5 / 20,8	60,2 / 14,2	60,4 / 10,9

По результатам диагностики мы наблюдаем динамику показателей по каждому критерию эффективности рис.1.

Рис.1 Динамика личностного адаптационного потенциала учащихся на контрольном этапе ОЭР (в %)



Коррекционно-развивающая работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья при использовании возможностей художественно-компьютерной графики показала благотворное влияние на развитие коммуникативных способностей детей, уровня их самоактуализации, личностного адаптационного потенциала, положительной динамики по шкале «поведенческая регуляция», а также, что немало важно, способствовала созданию гуманистической интегративной атмосферы в детской школе искусств.

Доказательством эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы являются достижения юных дарований, детей с ограниченными возможностями, участников программы «Я познаю мир прекрасного: основы художественно-компьютерной графики», которые стали победителями межрегиональных, всероссийских и международных конкурсов творческих работ по компьютерной графике.

Таким образом, результаты контрольного этапа ОЭР доказали, что поставленные задачи достигнуты.

Ход исследования показал, что возможности искусства в контексте адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья связаны с предоставлением им неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации как в процессе творчества, так и в процессе познания своего «Я». Создание ребенком продуктов художественной деятельности облегчает процесс его коммуникации и установления отношений с окружающими. Более того, интерес к результатам творчества ребенка (рисунков, поделок, исполненных песен, плясок и т. д.) со стороны окружающих, принятие ими продуктов детской художественной деятельности повышает его самооценку и самоприятие. Это, собственно, и обеспечивает решение важнейшей задачи – адаптации ребенка посредством искусства и художественной деятельности в макросоциальной среде и как следствие – духовно-нравственную готовность к самостоятельной жизни в будущем.

Адаптационные возможности искусства по отношению к ребенку с ограниченными возможностями здоровья связаны, прежде всего, с тем, что оно является источником новых позитивных переживаний ребенка; осоз-

вание им новых позитивных образов рождает новые креативные потребности и способы их удовлетворения в том или ином виде искусства. А удовлетворение эстетических потребностей, активизация потенциала возможностей ребенка с ограниченными возможностями в практической художественной деятельности и творчестве как раз и представляет собой реализацию социальной адаптации с помощью искусства. Поскольку все виды искусства, с которыми ребенок с ограниченными возможностями здоровья соприкасается в школе и вне ее, влияют на адекватность его поведения, помогают регулировать коммуникативные и эмоциональные проблемы, способствуют их коррекции. И как показывает практика, реабилитационный эффект воздействия искусства на ребенка с ограниченными возможностями выражается также в том, что общение с искусством помогает ему освободиться от негативных переживаний.

Проанализировав в данной статье сущность и особенности эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями, а также ведущие принципы его организации, мы пришли к выводу, что художественное развитие необходимо рассматривать не как самоцель, а как средство обеспечения подрастающему человеку с ограниченными возможностями жизнедеятельности максимально возможной для него самостоятельности и независимости в жизни. И в этом контексте социально-адаптирующая направленность образовательной деятельности позволяет преодолеть или значительно уменьшить «социальное выпадение» детей с ограниченными возможностями и сформировать их психологическую подготовленность к жизни в окружающей среде (Testerman, 1996). Таким образом, социально-адаптирующая направленность арт-педагогике в работе с детьми, у которых имеются ограниченные возможности здоровья, должна обеспечиваться соответствующими адаптаторами, связанными с выработкой у детей с ограниченными возможностями определенных навыков и привычек в максимально доступной для них мере, начиная от элементарных коммуникативных, бытовых навыков и заканчивая сложными социальными навыками (Форман, 1993).

Эстетическое воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья направлено на создание атмосферы продуктивного творческого сотрудничества и психологического комфорта ребенка, возможности индивидуального образовательно-творческого маршрута в активном режиме взаимодействия (Аксенова, 1997).

Актуализация эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья обусловлена необходимостью гуманизации всех сфер общественной жизни с одной стороны и неуклонным ростом данной категории населения с другой. Намечившаяся тенденция по приоритетному формированию интеллектуальной составляющей в ущерб эстетической чревата снижением внимания к духовно-нравственной (Беззубик, 2009).

Сложившаяся практика эстетического воспитания детей, несмотря на многолетнюю историю и наличие апробированных методов и форм, требует адаптации к современным условиям, технологиям и ресурсам. В усло-

виях ограниченных возможностей среды, недостатка кадров эффективность эстетического воспитания детей будет определяться возможностью интеграции учреждений культуры и образования (Егорова, 2000).

Достоинства художественно-компьютерной графики как средства эстетического воспитания детей заключаются в её бинарности, позволяющей формировать художественный вкус и осваивать информационные технологии, содействующие социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Перспективы дальнейших исследований в области эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья средствами художественно-компьютерной графики заключаются в разработке частных ориентированных методик, профессионализации специалистов по арт-педагогике, определения оптимальных условий эстетического воспитания и художественной деятельности.

Данная статья адресована студентам высшей школы, а также преподавателям для разработки спецкурсов, предназначенных студентам, для слушателей институтов повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Литература

- Becker, K.P. (1979). *Rehabilitations pedagogik*, Berlin (DDR).
- Dandy, J. & Cullen, C. (1992). *Integration and mainstreaming: a review of the efficacy of mainstreaming and integration for mentally handicapped pupils. Educational Psychology*, v. 8.
- Беспалько, В.П. (1989). *Слагаемые педагогической технологии. М. Педагогика, 190.*
- Голованова, Н.Ф. (2004). *Социализация и воспитание ребенка. СПб. Речь, 272.*
- Вейнс, В. (1997). *Специальное образование в Бельгии. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира. сост. Л.М. Шипицина. СПб. Институт спец. педагогики и психологии Междунар. ун-та семьи и ребёнка. С. 6-23.*
- Hegerty, S. (1994). *England and Wales. New Perspectives in Special Education. London; New York, p. 79-94.*
- Pijl, S.J. (1994). *Denmark. New Perspectives in Special Education. London; New York, pp. 25-39.*
- Захарова, И.Г. (2012). *Информационные технологии в образовании. Москва, Академия, 192.*
- Salakhov, R.F., Javgildina, Z.M., Salakhova, R.I., Kamalova, I.F. (2014). *Sociocultural adaptation of disabled children by means of computer art graphics // Life Science Journal, 11(6s), pp. 189-195*
- Nigmatov, Z.G., Nasibullov, R.R. (2015). *Study of distance learning opportunities in inclusive education system // Social Sciences (Pakistan). Volume 10, Issue 6, Pages 817-820*

Меграбян, А., Эпштейн, Н. (1994). Советы психолога менеджеру. *Санкт-Петербург, С. 101-103.*

Бордовская, Н.В., Реан, А.А. (2001). *Педагогика. Санкт-Петербург, Питер, 189*

Ковалев, С.В. (1991). Подготовка старшеклассников к семейной жизни; тесты, опросники. *Москва. Просвещение, С. 36-39.*

Фетискин, Н.П., Козлов, В.В., Мануйлов, Г.М. (2002). Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. *Москва: Изд-во Института Психотерапии, 467.*

Тушканова, О.И. (2001). Тесты. Личность. Общение. *Волгоград, 61.*

Маклакова, А.Г., Чермянина, С.В. (2014, июль 25). Многоуровневый личностный опросник "Адаптивность" Электронный ресурс. Режим доступа: www.psytab.info/МЛО-AM

Testerman, J. (1996). Holding At-Risk Students: The Secret Is One-on-One. *Phi Delta KAPPAN. 5. Vol. 77, p. 433-436.*

Форман, Н. (1993). Новый подход к обучению детей с особыми потребностями в Великобритании. *Дефектология. №4. С. 53-59.*

Аксенова, Л.И. (1997). Правовые основы специального образования и социальной защиты детей с отклонениями в развитии. *Дефектология. №1. С. 3-10.*

Беззубик, К.В. (2009). Современный креативный арт-терапевтический подход как средство достижения и сохранения физического и психического благополучия. *Сервис в России и за рубежом. № 10. С. 49-56.*

Егорова, Т.В. (2000). *Педагогическая поддержка социальной интеграции детей с ограниченными возможностями.* автореф. дис. ...канд. пед. наук. Москва.

Сафина М.С.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*МБОУ «Старо-Казеевская средняя общеобразовательная школа»
Камско-Устьинского муниципального района Республики Татарстан,
с. Старое Казеево*

Новые образовательные стандарты требуют, чтобы в начальной школе ребёнка научили не только читать, считать, и писать, чему и сейчас учат вполне успешно. Ему должны привить две группы новых умений. К первой относится группа универсальных учебных действий, составляющих основу умения учиться: навыки решения творческих задач и навыки поиска, анализа информации. Ко второй – формирование у детей мотивации к обучению (желание учиться), помощи им в саморазвитии и самоорганизации.

В соответствии с ним выпускник начальной школы должен обладать такими характеристиками, как:

- любознательный, активно и заинтересованно познающий мир;
- владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности;
- доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать своё мнение.

Согласно новому стандарту дети должны овладеть различными видами исследовательской работы. Ученик при содействии учителя должен самостоятельно научиться результативно действовать в новых ситуациях, извлекать из собственного опыта новые знания, использовать ранее накопленные знания и умения. Ещё одной особенностью ФГОС НОО является формирование у детей умения самостоятельного поиска информации.

Ученики сегодня другие, и роль учителя также должна быть другой. Использование исследовательской технологии обучения поможет учителю активизировать учащихся, стимулируя их природную любознательность, мотивировать интерес к самостоятельному приобретению новых знаний; организовать обучение через желание. Исследовательское поведение – это возрастная потребность ребёнка. Склонность к исследованиям свойственна всем детям без исключения. Детей не нужно учить любопытству. Детей можно отучить от любопытства, именно это и происходит иногда в наших детских садах и школах. Дети уже рождаются с врождённым поисковым рефлексом: что это? где это? зачем это? какое это? Не все дети являются маленькими гениями. Но у любого ребёнка есть сильные стороны, свой дар, своё исследовательское поведение. А если не обратить на него внимание в детстве, это может оставить отпечаток на всей дальнейшей жизни ребёнка: он будет чувствовать себя бездарным и пустым человеком. Умения и навыки исследования, полученные в детстве, легко переносятся в дальнейшем во все виды деятельности.

Исследовательский метод обучения предполагает организацию процесса выработки новых знаний. Исследование по сути – один из видов познавательной деятельности, не предполагающий создания какого-либо заранее планируемого объекта. По содержанию может быть монопредметным (на материале конкретного предмета, урока), межпредметным (интегрируется смежная тематика нескольких предметов), надпредметным (дополнительное образование). Выполняется он в ходе факультативов, внеклассных занятий, работы в творческих мастерских. Такие проекты полностью подчинены логике научного исследования и имеют структуру, приближённую к подлинному научному исследованию.

Технология исследовательской деятельности предполагает:

- *наличие проблемы, требующей интегрированных знаний и исследовательского поиска её решения;
- *самостоятельную деятельность ученика;
- *определение проблемы и вытекающих из неё задач исследования; обсуждение методов исследования, сбор информации, оформление конечных результатов;
- *презентация готового продукта, обсуждение и выводы.