Министерство образования и науки Донецкой Народной Республики
Образовательная организация высшего профессионального образования
«Горловский институт иностранных языков»

ГУМАНИТАРНЫЙ ВЕСТНИК

Сборник научных трудов
Выпуск 3
Часть 2

Горловка
2017

УДК 009
ББК Ф66/Ш81
Г69

Печатается по решению Ученого совета
ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков».
Протокол № 7 от 22.02.2017 г.

Ответственный редактор: *Зябрева С.Э.* – к. пед. н., доц. ОО ВПО «ГИИЯ»

Редакционная коллегия: *Кочетова С.А.* – д. филол. н., проф. ОО ВПО «ГИИЯ»; *Арпентьева М.Р.* – д. психол. н., ст. науч. сотрудн. Калужского государственного ун-та имени К.Э. Циолковского (РФ); *Егорова Н.А.* – к. пед. н., доц. Белорусского государственного университета, г. Минск (Республика Беларусь); *Коломиец В.В.* – д. мед. н., проф. Донецкого национального медицинского университета им. М. Горького, г. Донецк, ДНР; *Назмутдинов Р.А.* – к. психол. н., доц. Костанайского государственного пед. ин-та (Казахстан); *Патерыкина В.В.* – д. филос. н., доц. Алчевского технического ун-та; *Фунтикова Н.В.* – к. пед. н., доц. Луганского национального университета имени Владимира Даля, г. Луганск, ЛНР; *Чернышев Д.А.* – д. пед. н., проф. ГОУ ВПО «ДонНУ», г. Донецк.

Г69 **Гуманитарный** вестник : сб. науч. тр. / ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков». Редкол. : С.Э. Зябрева и др. – Вып. 3. Ч. 2. – Горловка : Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ», 2017. – 348 с.

Сборник посвящен исследованию актуальных проблем педагогики, общественных наук, психологии.

Для научных работников, специалистов-педагогов, историков, психологов, аспирантов, студентов, школьных учителей.

УДК 009
ББК Ф66/Ш81

© Изд-во ОО ВПО «ГИИЯ», 2017

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА

А.А. Андреев
г. Луганск, ЛНР

УДК 37.011

МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Анализ мировых тенденций в области профессионально-педагогического образования свидетельствует о росте требований к педагогическому профессионализму учителя. Образование в современных условиях становится элементом общей культуры человека и важнейшим условием его успешной социализации. Высокие темпы изменений, происходящие в стране и в мире, нарастающая глобализация, неизбежная включенность любого общества в общемировые процессы, интенсификация технологических процессов, расширение коммуникативного пространства влекут за собой растущую потребность в компетентных специалистах во всех сферах человеческой жизнедеятельности. Качественная подготовка педагога согласно современным требованиям работодателей и указаниям в нормативных документах определяет необходимость формирования профессиональной компетенции, социальной компетенции, обеспечивающих эффективное социальное и профессиональное взаимодействие.

В период модернизации образования значительно возрастает роль учителя и требования к уровню его профессиональной компетентности, поскольку его социальная позиция определяет успешность социализации обучающихся, высокое качество образования. Поэтому качество образования во многом определяется уровнем социальной компетентности учителя, способностью организовывать социальное взаимодействие с отдельными личностями и социальными институтами.

Особую актуальность при этом приобретает проблема развития социальных компетенций у студентов педагогических специальностей, которые являются основой их личностной и профессиональной культуры. Социальные компетенции для студентов педагогических специальностей являются также составной частью их педагогического мастерства. Это инструмент их профессиональной деятельности, с помощью которого можно решить различные педагогические задачи: организовать учебную, познавательную деятельность учащихся, сделать занятия интересными, создать искреннюю атмосферу общения в группе, установить контакт

с детьми и их родителями, достичь взаимопонимания с ними, сформировать у детей чувство эмоциональной защищенности, вселить в них веру в себя.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей как важной составляющей их профессиональной компетентности. Отдельные аспекты формирования социальных компетенций специалистов нашли отражение в работах, где рассматривается проблема формирования общей и профессиональной культуры специалиста (Г. Балл, И. Зязюн, С. Гончаренко), формирование различных составляющих профессиональной компетентности учителя (Д. Алферова, В. Байденко, В. Бездухов, Л. Большакова, В. Бондарь, Ю. Варданян, Р. Гильмеева, И. Гришина, Е. Зеер, И. Зимняя, В. Кальней, Н. Кузьмина, Л. Митина, А. Маркова, О. Пометун, Е. Софьянц, В. Стрельников, А. Хуторской, Л. Шевчук, С. Шишов, П. Яременко и др.).

Но в указанных работах проблема формирования социальных компетенций рассматривается не отдельно, а в контексте формирования общей и профессиональной компетентности специалиста.

Проведение теоретического анализа психолого-педагогической литературы (В. Байденко [1], П. Вяткин [2], И. Зимняя [3], М. Лаптева, Н. Морозова [4], В. Полторацкая [5], А. Токман [6], М. Трофименко [7], П. Яременко [8] и др.), изучение отечественного и зарубежного опыта по исследуемой проблеме позволяет выделить следующие педагогические условия, которые будут способствовать формированию социальных компетенций у студентов педагогических специальностей:

1) создание образовательно-информационной среды в вузе, что предполагает целенаправленное, системное и комплексное формирование социальных компетенций у студентов педагогических специальностей в процессе профессионального образования, пролонгированный контроль процесса формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей;

2) формирование социальных компетенций у студентов педагогических специальностей в процессе профессиональной подготовки должно опираться на личностно-ориентированный, компетентностный, системный, интеграционный и интерактивный (использование интерактивных методов обучения в процессе преподавания профессионально-ориентированных дисциплин) подходы;

3) учет специфики будущей профессиональной деятельности во время профессиональной подготовки.

С целью внедрения выделенных педагогических условий в учебно-воспитательный процесс была разработана модель их реализации, которая охватывает все составляющие этого процесса.

В нашем исследовании мы предлагаем модель реализации педагогических условий формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей, которая определяется нами как органическое сочетание системообразующих элементов, отражающих процесс ее формирования и реализации педагогических условий для достижения результата – сформированности социальных компетенций у студентов педагогических специальностей.

Цель предлагаемой модели – реализация педагогических условий формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей.

Модель формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей направлена на решение следующих задач:

1) повышение осведомленности студентов об особенностях и условиях профессиональной деятельности, о сущности, функциях, предпосылках успешного коммуникативного взаимодействия, особенностях профессионального общения, психологии межличностных отношений;

2) формирование у студентов положительного отношения к выбранной профессии, сознательного стремления к овладению коммуникативными умениями, заинтересованности в коммуникативном взаимодействии, ориентаций на партнерство и сотрудничество в решении профессиональных проблем, признания социальных компетенций как личностной ценности;

3) развитие у студентов умения устанавливать и поддерживать контакт, обратную связь; языковой компетентности, эмпатии, толерантности и уважения, тактичного и внимательного отношения к другим, культуры мышления и речи, речевой активности; других коммуникативных качеств (самообладание, способность к саморегуляции и рефлексии и др.);

4) развитие речевых коммуникативных умений и навыков; социально-перцептивных и рефлексивно-этикетных умений, обеспечивающих быструю ориентацию в ситуациях профессионального взаимодействия, адекватное, непредвзятое и точное восприятие личностных свойств и действий партнеров в общении, понимание их мотивов и эмоциональных состояний, индивидуальных, возрастных, социальных и ролевых особенностей; самостоятельности действий при выполнении коммуникативных задач; навыков эффективного взаимодействия в конфликтной ситуации.

Разработанная нами модель в учебно-воспитательном процессе выполняет следующие функции:

1) организационную – создание образовательно-информационной среды формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей;

2) учебно-воспитательную (что предполагает скоординированную работу всех участников учебно-воспитательного процесса, осуществление целенаправленного педагогического влияния на формирование социальных компетенций у студентов педагогических специальностей);

3) оценочно-диагностическую (изучение сформированности социальных компетенций у студентов педагогических специальностей на разных этапах экспериментальной работы с помощью подобранного диагностического инструментария).

Предложенная нами модель формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей направлена на реализацию выделенных педагогических условий в процессе профессиональной подготовки.

При моделировании процесса формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей мы опирались на следующие подходы:

– личностно-ориентированный подход предполагает последовательное отношение педагога к студенту как к личности, ответственному субъекту учебно-воспитательного воздействия, что предполагает: помощь студенту в его личностном развитии, в выявлении и раскрытии его возможностей, в самоопределении, самореализации и самоутверждении. Личностно-ориентированный подход опирается на свойственное каждому человеку стремление «быть личностью», то есть проявлять активность, отличаться от других людей, влиять на среду, иметь убеждения, личные духовные ценности и смыслы, самореализовываться в социально значимой деятельности, выполнять определенную роль в обществе;

– системный подход предполагает целостность в учебной и практической деятельности, направленной на комплексное формирование социальных компетенций у студентов педагогических специальностей;

– междисциплинарный интеграционный подход обеспечивает системность теоретических знаний, всестороннее видение и осознание сложных явлений и процессов социальной и профессиональной реальности, формирование целостного представления о конкретном предмете, явлении, виде деятельности;

– компетентностный подход к высшему образованию, согласно которому результат высшего образования диагностируется как подготовленность выпускника вуза к осуществлению профессиональной деятельности, который имеет не только знания, умения и навыки по специальности, но и такие личностные качества, как мотивация к продуктивной деятельности, уровень развития интеллекта, степень усвоения культурных и этических норм и других качеств социального и гуманитарного характера.

При построении модели нами были выделены базовые принципы формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей:

– принцип гуманизма предполагает отношение к студенту как к высшей ценности в системе человеческих отношений, главной нормой которых является гуманность. Этот принцип требует уважительного отношения к каждому человеку, а также обеспечение свободы совести и мировоззрения, выделение в качестве приоритетных задач заботы о физическом, социальном и психическом здоровье будущего специалиста;

– принцип компетентности – создание условий для развития необходимых структурных элементов профессиональной компетентности выпускника;

– принцип индивидуализации обучения и воспитания предполагает определение индивидуальной траектории профессионального развития каждого студента, выделение специальных задач, соответствующих его индивидуальным особенностям, включение студента в различные виды деятельности с учетом своих возможностей, раскрытие потенциалов личности как в учебной, так и во внеучебной деятельности, предоставление возможности каждому студенту для самореализации и самораскрытия;

– принцип реализма предполагает ориентированность выпускника на достижение реальных профессиональных целей, овладение необходимыми для этого средствами и методами;

– принцип коллективизма, который выступает одновременно и условием и результатом общественной сущности человека, ориентируя его на гармонизацию своих личных интересов с общественными;

– принцип толерантности и коммуникативной направленности (партнерский, эмпатийный тип отношений), который опирается на признание продуктивной роли индивидуализма в его положительном гуманистическом смысле, предполагает проявление терпимости к другим людям, их взглядам, ценностям, поведению;

– принцип системности означает, что процесс формирования социальных компетенций организуется как системный педагогический процесс, в логической связи всех его этапов; направлен на гармоничное и разностороннее развитие личности;

– принцип непрерывности и практической целенаправленности предполагает преемственность в реализации направлений и этапов этой работы на различных образовательных уровнях; охватывает все сферы будущей профессиональной деятельности;

– принцип интегративности предполагает синтез теоретических, эмпирических и практических знаний в целостной картине об условиях будущей профессиональной деятельности;

– принцип технологического единства процесса обучения, использование новых технологий обучения;

– принцип социальной адекватности профессионального образования требует соответствия содержания и средств обучения социальной ситуации, в которой организуется процесс профессиональной подготовки. Задачи профессионального образования ориентированы на реальные социально-экономические условия и предполагают формирование у студентов прогностической готовности к реализации различных социальных задач.

В рамках модели представлены методы (учебная дискуссия, творческие задания, брейнсторминг, CASE-study, проблемные и ролевые игры и др.), информационно-коммуникационные средства (компьютер и проектор, мультимедийные программные средства (мультимедийная доска), Интернет-технологии (технологии Web-квест, электронные конференции), электронные пособия и учебники и организационные формы, которые используются в процессе реализации педагогических условий (аудиторные и внеаудиторные занятия: лекции, семинарские и практические занятия, спецкурсы, спецпрактикумы, самостоятельная работа студентов и др.).

Согласно выделенным критериям (мотивационный, коммуникативный, поведенческий), показателям и уровням осуществляется оценка эффективности выделенных педагогических условий.

Модель реализации педагогических условий формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей представлена на рис. 1.

Перенос общественных представлений в сознание отдельного человека – интериоризация – ведет к превращению общечеловеческих ценностей в высшие психические функции индивидуальности. Поэтому наиболее перспективной моделью формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей является та, которая содержит социальные и профессиональные аспекты и интегрирует их со сферами индивидуальности.

Поэтому представляется возможным выделить три этапа, через которые должен проходить студент в своем профессиональном становлении:

1. Учебно-теоретический этап, который направлен на накопление теоретических знаний, формирование теоретических умений и способностей студентов решать теоретические задачи в процессе профессиональной подготовки.

2. Учебно-практический этап, который связан с формированием способностей студентов применять знания и умения в ситуациях игрового взаимодействия, а также самостоятельно проектировать способы решения профессиональных проблем.

3. Практический этап, который направлен на непосредственное использование сформированных знаний, умений, навыков в условиях реальной профессиональной деятельности, что предполагает наличие склонности к постоянному профессиональному самосовершенствованию.

Конечно, охарактеризованные выше этапы совсем не изолированы друг от друга. Они входят в единый по своей сути психолого-педагогический процесс становления личности студента как профессионала.

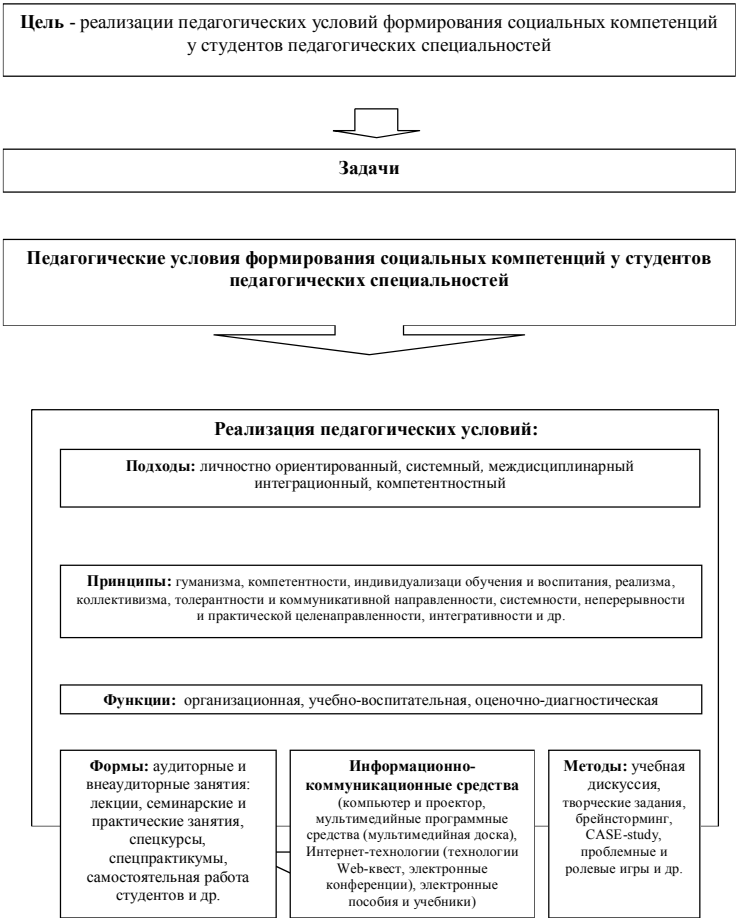
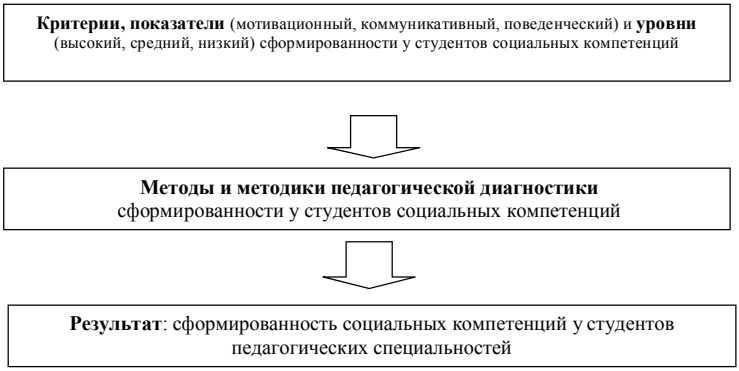


Рис. 1. **Модель реализации педагогических условий формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей**



Предложенная нами модель реализации педагогических условий формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей является неотъемлемой частью образовательного процесса, поэтому важно найти место каждому компоненту в процессе профессиональной подготовки. При этом формирование социальных компетенций у студентов педагогических специальностей будет проходить путь от выяснения сути основных понятий, от формирования знаний, навыков и умений к практической их реализации; формирование у студентов способности самостоятельно формулировать цели учебной, профессиональной и общественной деятельности, обучение их способам решения проблемных профессиональных ситуаций, методике анализа эффективности своей работы на основе сопоставления результата работы с поставленной целью, овладение приемами коррекции деятельности и к стимулированию самообразования и самовоспитания студентов.

Таким образом, разработанный нами механизм формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей выглядит следующим образом: знания и представления подкрепляются соответствующей мотивацией, которая имеет определенную эмоциональную окраску (ощущения и отношения) и закрепляется на уровне умений и навыков личности, что находит воплощение в соответствующих поступках и поведении.

Перспективным направлением нашего исследования является внедрение разработанной модели реализации педагогических условий формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей в учебно-воспитательный процесс вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11.

2. Вяткин П. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів / П. В. Вяткин // Автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 : Теорія і методика професійної освіти. – К., 2006. – 20 с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
4. Зимняя И. А. Социальные компетентности в контексте государственных образовательных стандартов и проекта TUNING / И. А. Зимняя, М. Д. Лаптева, Н. А. Морозова // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 11. – С. 22-27.
5. Полторацкая В. В. Формирование коммуникативной культуры будущего учителя в процессе его профессионально-педагогической подготовки / В. В. Полторацкая // Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Харьков. гос. пед. ун-т. – Х., 1997. – 195 с.
6. Токман А. А. Сущность и структура профессиональной компетентности будущих педагогов // Международная электронная научно-практическая конференция «Компетентный выпускник нового времени». – Донецк, 2015. – Т. 1. – С. 29-36.
7. Трофименко М. П. О содержании и структуре социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов / М. П. Трофименко // Теоретические и прикладные аспекты личностно-профессионального развития : Материалы II межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. – Омск-Тара, 2009. – С. 151-154.
8. Яременко П. С. Формування професійних компетенцій у майбутніх вчителів / П. С. Яременко // Автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 : Теорія і методика професійної освіти. – К., 2008. – 20 с.

АННОТАЦИЯ

Андреев А.А. Модель реализации педагогических условий формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей.

В статье рассматривается проблема формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей. Отмечено, что проблема формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей в учебно-воспитательном процессе в новых социально-экономических и культурных условиях развития общества остается недостаточно исследованной.

Автором выделены педагогические условия формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей и разработана модель их реализации.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, социальные компетенции, педагогические условия формирования социальных компетенций у студентов педагогических специальностей.

SUMMARY

Andreev A.A. The model of realization of pedagogical conditions that form Pedagogics students' socialcompetence.

The article considers the problem of formation of social competence of students of pedagogical specialties. It was noted that the problem of formation of social competence of students of pedagogical specialties in the educational process under new socio-economic and cultural conditions of society development remains insufficiently studied.

The author highlighted the pedagogical conditions of formation of social competence of students of pedagogical specialties and developed a model for their implementation.

Key words: professional competence, social competence, pedagogical conditions of formation of social competence of students of pedagogical specialties.

Л.И. Безуглая
г. Горловка, ДНР

УДК 613.88

АНАЛИЗ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ГЕНДЕРНЫХ ОТЛИЧИЙ

Постановка проблемы. С шестидесятых годов идет активная пропаганда гендерной демократии, которая заставляла пренебречь своими биологическими особенностями. При этом считается, что мозг ребенка при рождении чист, как белый лист бумаги, и учитель, воспитатель, родитель может написать на нем все, что хочет, по своему выбору и усмотрению. Девочкам и мальчикам постоянно говорят о равенстве и равноправии. Однако равенство и равноправие женщин и мужчин в разных сферах деятельности имеют принципиальные различия.

Алан и Барбара Пиз отмечают, что «мужчинам и женщинам должны быть предоставлены равные права в полной реализации своего потенциала, но, без сомнения, они имеют разные врожденные способности. Равенство мужчин и женщин есть концепция политики и морали, а различиями между ними занимается наука. Поэтому не следует путать два понятия равенство и одинаковость. Различия мужчин и женщин не препятствует равенству. Равенство означает свободу выбора, а различия ведут к тому, что мужчины и женщины выберут разные сферы деятельности» [3, с. 5].

Различия мужчин и женщин заложено эволюцией. Мужчина охотился и защищал, женщина собирала, убирала, нянчила детей. Разный вид деятельности способствовал тому, что мозг мужчины и женщины эволюционировал с разной скоростью, в направлении разных талантов и способностей. Мужчины, ответственные за охоту, развивали мозговые области, отвечающие за навигацию дальнего действия, тактическое мастерство, необходимое для убийства добычи, и отточенное умение поразить цель. Им не требовалось искусство вести беседу и умения воспринимать эмоциональные потребности других, поэтому области мозга, отвечающие за межличностные контакты, значительного развития не получили. Женщины должны были овладеть широким периферийным сектором видения, чтобы следить за окружающей обстановкой, способностью вести несколько дел одновременно и эффективной коммуникабельностью [1]. Мужчины и женщины не хуже, не лучше друг друга – они разные, они живут в разных мирах, для них приоритетны разные ценности и действуют они по разным жизненным правилам. Единственное, что у них есть общего, – они особи одного биологического вида.

Первые зарегистрированные исследования различий мужчин и женщин провел Френсис Гаттон еще в 1882 году. С 1990 года количество исследований в области различий между мужчинами и женщинами резко возрастает, чему способствовало компьютерное оборудование, которое позволило рассмотреть работу мозга и получить ответы на многие вопросы о характере различий между мужчинами и женщинами. Проанализировав работы ученых, таких как Гюнтер Дорнер, Берте Паккенберг, Дорин Кимура, Роджер Горский, Роджерс Сперри, Маркус Райчл, Беннетом и Салли Шейвиц, Рубен Гур и др., мы сделали вывод об актуальности данной проблемы. Так как, несмотря на большое количество научных исследований по данной теме, сегодня еще во многих воспитательных и образовательных учреждениях используются практически одинаковые методы обучения и воспитания мальчиков и девочек.

Целью статьи стал анализ физиологических и психологических отличий мужчин и женщин для их учета в воспитании и образовании.

Результаты исследования. Фундаментальное исследование, проведенное в Гарвардском университете, показало, что при воспитании детей на необитаемом острове в отрыве от организованного общества и родителей, которые руководили бы их поступками, девочки все равно будут нянчить, одевать и воспитывать кукол, а мальчики соревноваться друг с другом физически и интеллектуально, образовывать группы с четко обозначенной иерархией. Это объясняется тем, что базовая операционная система мозга и ее конфигурация закладывается через

6-8 недель после зачатия и к моменту рождения ребенка основные программы уже загружены в мозг [2]. Из этого следует, что социум, родители, воспитатели, учителя могут только добавлять, расширять и незначительно изменять и корректировать базовые программы.

Профессор психологии Университета штата Айова доктор Камилла Бенбоу и нейропсихолог профессор Рубен Гур из Университета штата Пенсильвания провели сканирование мозга более миллиона мальчиков и девочек для исследования способностей к пространственной ориентации. В результате чего было установлено, что мозг мужчины, запрограммированный на охоту, обеспечивает узкое поле зрения, «туннельное» видение, что означает способность видеть четко и ясно прямо перед собой, но на большое расстояние. Хорошая ориентация в пространстве позволяет мужчине разворачивать карту в уме и точно определять направление, в котором нужно двигаться. Глаза девочек лучше приспособлены для обзора вблизи, что позволяет им гораздо дольше работать с мелкими деталями [5]. Биологические особенности зрения мужчин и женщин ведут к разным возможностям и способностям. У мужчин утомляемость глаз гораздо выше, чем у женщин, поскольку их зрение приспособлено для смотрения вдаль. Исследования в Йельском университете показали, что мозг мужчины может измерять скорость и расстояние, поэтому мальчики чаще показывают лучшие результаты в тестах на координацию, что делает их более ловкими в играх с мячом. В то же время при описании цветовой гаммы мужчины обычно говорят о базовых элементах спектра, у женщин же значительно больше цветовой диапазон.

В 1997 году датский ученый Берте Паккенберг из отдела неврологии Копенгагенского муниципального госпиталя продемонстрировал, что мужской мозг содержит в среднем на четыре миллиона больше мозговых клеток, чем женский, но в целом тесты свидетельствуют, что степень умственной одаренности у женщин на 3% выше, чем у мужчин [6]. Женский мозг обладает способностью разделять звуки, относить их к разным категориям и принимать решение в отношении каждого из них. В результате женщины слышат лучше мужчин и различают звуки в области высоких частот. Женщины лучше улавливают нюансы непроизвольной мимики, жестикуляции, звуковые полутона и другие сигналы. Женщины лучше распознают звуки, но мужчины могут определить, откуда они исходят, и опознавать их. Острый слух женщин вносит весомый вклад в то, что называют женской интуицией.

Дорин Кимура, профессор психологии Университета штата Онтарио, установила, что с момента рождения девочки имеют гораздо большую чувствительность к прикосновениям, чем мальчики. Женская кожа тоньше мужской и имеет гормон окситоцин,

стимулирующий желание прикоснуться. Исследования показывают, что мужчины имеют меньшую чувствительность к боли и в условиях стресса избегают прикосновений, замыкаясь в себе, женщины же наоборот. У женщин сенсорные способности значительно превосходят мужские, они более тонко настроены на восприятие нюансов и имеют более широкую палитру выражения чувств. Чувства запаха и вкуса у женщин также превосходят мужские [7].

В Йельском университете группа ученых во главе с доктором Беннетом и Салли Шейвиц показали, что левая сторона мозга у девочек развивается быстрее, чем у мальчиков, в результате чего девочки начинают говорить, читать раньше и лучше мальчиков, быстрее овладевают иностранным языком. Невролог Роджер Горский из калифорнийского университета в Лос-Анджелесе подтвердил, что женский гормон эстроген способствует образованию большого количества соединений между двумя полушариями, результатом чего есть беглая речь женщин. Так как у женщин за речь отвечает особая область, расположенная во фронтальной части левого полушария, и несколько меньшая по размеру область находится в правом полушарии. Наличие областей речи сразу на двух полушариях позволяет женщинам лучше владеть речью и наслаждаться этим процессом. Связь двух полушарий мозга способствует и тому, что женщина одновременно может делать несколько не связанных между собой дел [6].

Речью заведует левая сторона мозга, это объясняет тот факт, что мальчики не очень хорошо говорят, у них хуже произношение, они часто пользуются словами-паразитами, проглатывают окончания, поэтому у специалистов по патологии речи лечатся в основном мальчики. Мужчины используют в речи только три тона, сравнительно с пятью у женщин. У мальчиков быстрее развивается правая сторона мозга, что обеспечивает им лучшее пространственное и логическое мышление, а также лучшее восприятие. Мальчики превосходят девочек в математике, строительстве, решении загадок. Количество мальчиков с математическими способностями превосходит количество таких же девочек в соотношении 13:1 [4]. Мозг у девочек развивается быстрее, чем у мальчиков. Поэтому с первых дней мальчики в школе учатся хуже девочек, поскольку и речь у них развита слабо. Но после полового созревания мальчики догоняют их, а в старших классах по предметам, требующим математических способностей или пространственного воображения, перегоняют девочек. В связи с этим несколько школ в Англии ввели раздельное обучение мальчиков и девочек.

Канадская исследовательница Сандра Уитлсон и профессор нейропсихологии Университета штата Пенсильвания Рубен Гур провели первыми тестирования мужчин и женщин для определения

области мозга, отвечающей за эмоции. И пришли к выводу, что мозг мужчины, отличающийся более строгими разделениями на области, оперирует эмоциями на более низком животном уровне. У женщин эмоции связаны с обширной областью обоих полушарий, и их функционирование может происходить одновременно с действием других функций. Женщина в эмоциональном состоянии использует мимические сигналы, жесты, широкий диапазон речевых приемов. В то время как мужчина в аналогичной ситуации будет либо словесно нападать, либо станет агрессивен [6].

Разительные отличия мужчин и женщин и в восприятии одного и того же явления. Мужчина нацелен на то, чтобы достигнуть цели, завоевать определенный социальный статус и власть, победить в конкретной борьбе и успешно достигнуть «итоговой черты». Фокус женских интересов – общение, сотрудничество, гармония, любовь, взаимопонимание. Таким образом, мозг девочек запрограммирован так, что они реагируют на людей и лица, а мозг мальчиков – на объекты и их форму. В соответствии с этим у девочек и мальчиков разный круг интересов и ценностей. Женщины отдают предпочтение служению другим, встречам с интересными людьми, мужчины считают важными престиж, власть и владение вещами. Биологические особенности мозга влияют и на выбор профессии. Женщины успешно трудятся в таких областях, как искусство, преподавание, работа с людьми, литература, то есть везде, где не требуется абстрактное мышление. Мужчины выбирают профессии, требующие пространственного воображения и математической логики.

Приведенные материалы показывают, какую большую роль играет учет особенностей пола в интеллектуальных процессах и эмоциональных проявлениях человека. Недостаточные же знания родителей, воспитателей и учителей в области гендерного воспитания приводит к конфликтам в отношениях между полами и к девиантному поведению молодежи.

Выводы. Организация деятельности клеток мозга, сложившаяся еще во внутриутробном состоянии, и влияние гормонов определяют характер мышления и поведения человека. Любая концепция, основанная на признании идентичности разных полов, таит в себе угрозу, поскольку требует в схожих обстоятельствах одинакового поведения мужчин и женщин, мозг которых запрограммирован по-разному.

Анализ гендерных отличий показал, что разница в скорости развития мальчиков и девочек обусловлена тем, что у мальчиков правая половина мозга растет и развивается быстрее по сравнению с левой, больше соединений внутри правого полушария и меньше между полушариями. У девочек скорости роста и развития полушарий сбалансированы в большей степени, в результате чего у девочек проявляется диапазон способностей выше. В связи с этим мальчиков нужно отдавать в школу на год позже девочек.

Современная же система воспитания и образования для мальчиков и девочек не учитывает гендерных отличий, которые с каждым годом взросления человека становятся особенно актуальны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеев В.С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов / В. С. Агеев // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 152-158.
2. Айслер Р. Чаша и клинок: (Взгляд на историю через призму взаимоотношений мужчины и женщины) / Р. Айслер / Пер. с англ. – М. : Древо жизни, 1993. – 288 с.
3. Аллан и Барбара Пиз. Язык взаимоотношений / Пер. с англ. – М. : Эксмо, 2008. – 352 с.
4. Бадмаева С.В. Профессионально-этическая подготовка учителя к формированию полоролевого поведения школьников : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / С. В. Бадмаева. – М., 1997. – 193 с.
5. Бендас Т.В. Гендерная психология : учебное пособие / Т. В. Бендас. – СПб. : Питер, 2005. – 431 с.
6. Сиксу Э. Хохот Медузы / Э. Сиксу // Введение в гендерные исследования : хрестоматия /под. ред. С. В. Жеребкина. – Ч. II. – СПб. : Алетейя, Харков : ХЦГИ, 2001. – С. 537-768.
7. Maccoby E.E. Gender and relationships: a developmental account// American psychologist. – 1990. – Vol. 45. – № 4. – P. 513-520.

АННОТАЦИЯ

Безуглая Л.И. Анализ физиологических и психологических гендерных отличий.

В статье проанализированы работы зарубежных ученых по вопросу гендерного воспитания. Сосредоточено внимание на физиологических и психологических различиях развития мальчиков и девочек. Гендерное воспитание должно стать одним из приоритетных в системе воспитания, потому что это не только проблема индивидуальная, которая касается интимных сфер личности, но и социальная, которая касается здоровья молодежи, оказывает влияние на представления юношей и девушек о значении института семьи и качество воспроизведения популяции в целом.

Ключевые слова: гендерное воспитание, развитие, отличия, здоровье.

SUMMARY

Bezuglaya L.I. An analysis of the physiological and psychological gender differences.

The article analyses the works of foreign scientists concerning the question of gender education. The author focuses on physiological and

psychological differences in the development of boys and girls. The researcher states that gender education should take one of the main places in the system of education, as it is not only an individual problem concerning intimate spheres, but also a psychological one concerning young people's health and the one that influences the notion of youth about the significance of family institution and quality of population reproduction in whole.

Key words: gender education, development, differences, health.

А.В. Богданов
г. Донецк, ДНР

УДК 378.147.111

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ НАУЧНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Современное обучение в высшем учебном заведении ориентировано на технологии, которые обеспечивают развитие субъектности как необходимого условия подготовки конкурентоспособного специалиста. Поэтому преподавательский состав постоянно пытается оптимизировать деятельность студентов как активных распорядителей полученных знаний.

С этой точки зрения организации самостоятельной работы студентов (СРС) в контексте инновационного типа обучения является актуальной проблемой современной педагогики.

Как известно, инновационный тип образовательных взаимодействий предполагает усвоение студентом учебного материала в процессе активного оперирования учебной информацией во время специально смоделированной ситуации обучения. При этом инновационное обучение, как мы считаем, представляет собой педагогическую деятельность, конструируется в контексте продуктивной взаимной деятельности преподавателя и студента, связано с достижением социально полноценного продукта в групповой и в индивидуальной СРС.

Принято считать, что использование инновационных технологий основано на представлениях преподавателя о тех личностных качествах, которые нужно сформировать у студентов, и об актуальных потенциальных возможностях конкретного контингента студентов. Таким образом, культура инновационного образования предполагает системную реорганизацию самостоятельной работы студента.

У большинства абитуриентов существуют проблемы сформированности субъектности как специфической активности по освоению учебно-профессиональной деятельности. Отсюда следует недостаточное приобщение студентов к учебному

процессу, психологическая неготовность к перестройке собственной учебно-профессиональной деятельности. Активная позиция в обучении не может быть достигнута из-за слабой подготовленности выпускников средних общеобразовательных школ к восприятию научной информации и самостоятельной работы относительно её осмысления. Большинство студентов нуждаются в помощи относительно становления навыков самоорганизации и самоконтроля в новых условиях обучения, в развитии учебной мотивации и рефлексии.

Провозглашение приоритета самостоятельной работы в новых образовательных стандартах и изменения в учебных планах в сторону увеличения СРС не решают проблем по её организации. Особенно актуальной нам представляется проблема индивидуализации образования и развития творческих способностей будущих специалистов. Без изменения форм работы невозможно сломать сложившиеся у вчерашнего школьника стереотипы деятельности.

Профессиональное обучение в высшем учебном заведении необходимо начинать с нацеленного формирования у студентов нового ценностно-смыслового отношения к специфике новых форм работы и взаимодействия с преподавателями.

Наш собственный опыт работы доказал, что при традиционной форме обучения студенты в самостоятельной работе, как правило, ограничиваются изучением конспектов лекций и без назначения специальных заданий не обращаются к дополнительным источникам информации. К изложению темы у них не возникает вопросов, поскольку материал дотоле был им неизвестен, а потребности в познании стимулируются лишь внешними факторами (интерес к манере изложения материала, иллюстрациям, примерам). После изложения темы вопросов также не возникает из-за уверенности студентов в том, что материал уже адаптирован преподавателем и не требует дополнительного изучения. В результате у студентов слабо развита внутренняя мотивация, желание понять и разобраться в вопросе самостоятельно.

Руководство СРС в условиях инновационного обучения предполагает организационную, методическую, регулятивную составляющие. При этом преподаватель должен заранее выстроить систему СРС с учётом её форм и целей, с отбором учебной информации и средств педагогической коммуникации, с определением собственного места в этом процессе.

Организационная составляющая руководства СРС предусматривает создание методических рекомендаций для понимания логики построения изученной дисциплины. Такие рекомендации могут содержать алгоритм подготовки к семинару, обобщённый план (структуру) цикла семинарских занятий.

Приложением к таким рекомендациям должны быть сборники контрольных материалов, сборники ситуационных учебных задач, которые предусматривают понятные для студентов критерии оценки знаний как своеобразные ориентиры для самоконтроля.

Методическая составляющая руководства СРС означает разработку заданий самостоятельной работы для всех традиционных форм организации учебного процесса (лекции, семинары, практикумы, зачеты, экзамены). Например, «*сформулировать вопросы по содержанию лекции*», «*проиллюстрировать примерами теоретические положения лекции*», «*осуществить совместное подведение итогов по теме лекции*» и т.п.

Организация внеаудиторной СРС потребует уже разработки разноплановых, разноуровневых, индивидуализированных задач (анализ источников информации, различных точек зрения на проблему, построение сравнительных таблиц, конструирование проблемных вопросов и учебных задач, небольшие экспериментальные исследования и т.п.).

Регулятивная составляющая руководства СРС связана с организацией форм сотрудничества, которые стимулируют самостоятельность и творческую активность студентов.

В научной литературе [3, с. 36] принято выделять 8 таких форм, а именно:

1) введение в специальность;
2) распределённое действие;
3) имитированное действие;
4) поддержание действия;
5) самостоятельное регулируемое действие;
6) самостоятельное организованное действие;
7) самостоятельное стимулированное действие;
8) партнёрство.

Переходы от одной формы взаимодействия к другой обеспечивают не только становление самоуправляемой деятельности, но и самоорганизацию обучения в целом, стабилизируют позиции и отношения. Когда самоуправление как средство достижения отдельных целей обучения (формирование предметно-содержательных знаний и познавательных действий) трансформируется в собственно цель обучения, осуществляется переход личности к новым уровням саморегуляции.

На начальном этапе обучения в высшем учебном заведении необходимо обеспечить переход студента из объектной позиции в позицию субъекта – равноправного партнера по общению. Для облегчения адаптации к новым условиям, нивелирования чувства повышенной тревоги, достижения групповой сплочённости целесообразно использовать диалоговое взаимодействие на лекционных и семинарских занятиях.

Учебный диалог как инновационная технология должен стать привычным и комфортным для студента. Этому будет способствовать и выполнение преподавателем роли своеобразного «модератора», который создает особый климат доверия, гарантирует помощь в отыскании средств саморазвития, обеспечивает равноправие участников учебного процесса, взаимоуважение, взаимопонимание и совместное развитие через совместное действие по решению учебно-познавательных задач.

Оптимальные возможности для этого на первом этапе предоставляют *имитационно-ролевые игры* на семинарских занятиях. Например, при изучении темы «Устное деловое общение» или «Виды публичных выступлений» можно использовать занятия-«*круглые столы*» с использованием фрагментов из оригинальных СМИ. В ходе выступления студенты анализируют, дополняют, оценивают тексты и формируют собственные навыки устной деловой речи и логического мышления.

Реальную помощь для СРС может предоставить также создание *«рабочей тетради»* (сборника структурированных файлов по темам дисциплины), которая позволит преподавателю ориентировать студентов на самостоятельную работу до, во время, после лекции, помогать им самим отыскивать методы поиска и усвоения информации. Основным элементом такой тетради должны стать индивидуальные опорные схемы по отдельным темам у каждого из студентов, которые помогают преподавателю определить самостоятельность мышления, перспективы развития и саморазвития. Опорная схема к лекции является ориентиром для поиска ответов на поставленные вопросы в дополнительных источниках информации. На лекции студент выступает уже как заинтересованный слушатель, мотивированный собеседник, соавтор знаний. На семинарском занятии опорная схема является ориентиром для составления и решения учебных заданий. Опорная схема может быть использована на контрольных мероприятиях как компьютерное тестирование.

Самостоятельная работа с опорной схемой развивает аналитичность, гибкость, глубину мышления, а также навыки самоорганизации.

Особой формой СРС является контрольная (творческая) работа в виде серии задач. Их назначение – трансформировать исследовательские действия студентов из разряда «поддержанного» алгоритмом действия в саморегулируемые, самостоятельные исследовательские действия.

При разработке контрольных инновационных работ студентов необходимо учитывать следующие параметры:

1. Задачи должны быть ориентированы на развитие всех структурных компонентов профессиональной обучаемости.

2. Задачи должны носить диагностический характер.
3. Задачи должны быть вариативными и состоять из модулей в зависимости от степени сформированности навыков студента.
4. Задачи должны быть структурированы по основным компонентам деятельности и расположены по логике исследований (изучение литературы > изложение теоретических сведений>исследование и его анализ >диагностические и коррекционные методы).
5. Задачидолжны быть в форме диалога и предусматривать мнение студентов о пользе данной работы, изложение вопросов к преподавателю, фиксацию возникших проблем.

Подводя итоги, следует отметить, что:

во-первых, предложенные подходы к СРС дискуссионны и вариативны в зависимости от целей, задач и конкретных условий существования отдельных высших учебных заведений;

во-вторых, внедрение предложенной системы СРС – процесс длительный и подразумевает поэтапность реализации как аудиторных, так и внеаудиторных её форм;

в-третьих, развитие СРС подобным образом потребует изменения миссии преподавателя высшего учебного заведения от традиционной ретрансляции знаний к творческому познанию в ходе совместного постижения знаний, а следовательно, коррекции собственного профессионального потенциала.

Тем не менее, именно такое направление развития СРС представляется нам наиболее эффективным на современном этапе развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зембатова Л. Т. Использование активных и интерактивных методов обучения в образовательном пространстве вуза : учебно-методическое пособие / Л. Т. Зембатова, З. А. Хортиева. – ГОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный педагогический институт МОН Республики Северная Осетия-Алания». – Владикавказ, 2011. – 114 с.
2. Базарова Л. В. Творческое педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов в образовательном процессе / Л. В. Базарова // Педагогические системы развития творчества : Материалы 2-й научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2003. – Ч. 1. – С. 161-165.
3. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии: Учебное пособие / В. Я. Ляудис. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.

АННОТАЦИЯ

Богданов А.В. Самостоятельная научная работа студентов как проблема современной педагогики.

В статье рассмотрены составляющие процесса руководства самостоятельной работой студентов, отражены способы взаимодействия преподавателя и студента, предложены разнообразные виды самоактивизации и самоорганизации студентов.

Ключевые слова: инновации, субъектность, учебный диалог, опорный конспект, саморегуляция.

SUMMARY

Bogdanov A.V. Independent science work of students as a problem of modern pedagogy.

The article describes the components of the management process in the independent science work. It reflects the interaction methods between a teacher and a student. It offers a variety of types of students' self-actualization and self-organization.

Key words: innovation, subjectivity, educational dialogue, support abstract, self-regulation.

Н.В. Болотина
г. Донецк, ДНР

УДК 378.147

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ И ЕГО МЕСТО В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

На рубеже XX-XXI веков в мире произошли изменения социальных, экономических отношений, связанные с глобализацией информационного общества, одним из приоритетных направлений развития которого выступает информатизация образования. Данный процесс представляет обеспечение сферы образования методологией и методикой оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на процессы управления образованием и реализацию психолого-педагогических целей обучения [4, с. 131].

В наше время доминирует активное использование новых информационных технологий, в том числе интернет-сети и компьютеров, дистанционная форма обучения пользуется всё большей популярностью среди населения.

Что такое дистанционное обучение? Дистанционное обучение (ДО) – взаимодействие преподавателя и студентов между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы,

средства обучения) и реализуемое специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность.

Сферу дистанционного обучения исследовали такие отечественные и российские ученые, как В. Ю. Быков, Е. Ю. Владимирская, Н. Б. Евтух, С. А. Калашникова, М. Ю. Карпенко, П. В. Стефаненко, В. П. Тихомиров и мн. др. [1, с. 5].

Многие учёные и преподаватели вузов утверждают, что переход на электронную систему образования позволит значительно повысить эффективность подготовки специалистов с высшим образованием. По их мнению, результаты уровня знаний дистанционного обучения не уступают и даже превосходят результаты уровня знаний, получаемых студентами на традиционных занятиях. Возникают некоторые сомнения по поводу этих утверждений, поскольку дистанционно невозможно подготовить специалистов технических и технологических направлений, медицинской сферы. Кроме того, система высшего образования не только даёт знания для усвоения конкретной специальности, а также включает в себя такой аспект, как воспитательная работа. Возможно ли дистанционно с помощью компьютеров готовить высококвалифицированных специалистов, проводя при этом воспитательную работу? [5, с. 436]

Основной целью дистанционного обучения является внедрение в систему образования современных информационных технологий, приобщение студентов к творческому подходу к процессу обучения, самостоятельной деятельности. Привлечение к преподаванию специалистов, не проживающих в данном регионе, и, таким образом, решение следующих задач: предоставить возможность обучаться у лучших педагогов и специалистов, а вузу успешно конкурировать с другими учебными заведениями. При дистанционном обучении не возникает проблем с заболевшими преподавателями, с количеством аудиторий, нет необходимости в издании огромного количества методических пособий, легко решается проблема с обеспечением литературой каждого обучаемого.

В настоящее время известны две основные технологии, применяемые в дистанционном обучении:

– **классическая** – дистанционное обучение проходит с использованием бумажных (учебники, учебные пособия, методические разработки и т. п.) и аудионосителей (аудио- и видеоматериалы). Преподаватель проверяет работы студентов, присланные по почте, а также осуществляет консультирование по телефону. Их очное общение происходит во время экзаменационной сессии;

– **инновационная** – это дистанционное обучение с использованием интернет-технологий. Этот вид обучения становится всё более востребованным.

Проведенный нами анализ литературы позволил выделить следующие преимущества дистанционного обучения с использованием интернет-технологий:

1. Дистанционное обучение открывает широкие возможности для образования и повышения квалификации инвалидов, женщин, воспитывающих маленьких детей, лиц, не имеющих возможности прервать свою основную работу, а также для жителей, проживающих в удаленных от образовательных центров районах.

2. Обучение производится с помощью новейших программных и технических средств. Новые технологии позволяют сделать визуальную информацию яркой и динамичной. Развитие интернет-сетей и скоростного доступа к ним, применение мультимедийных технологий делает учебную информацию интересной, что способствует повышению эффективности образовательного процесса, согласно данным Cedar Group.

3. Невысокая стоимость обучения благодаря тому, что снижаются расходы на переезды, проживание в другом городе, сокращаются затраты на аренду учебных помещений, использование библиотечного фонда вуза и т. п.

4. Независимо от региона проживания Вы можете, не выходя из дома, даже находясь в другой стране, учиться в вузе, который Вам по душе.

5. Это более гибкая форма обучения: студент сам определяет его темп, может возвращаться по нескольку раз к отдельным темам, может их пропускать и т. д. Кроме того, студенты не привязаны ко времени занятия и к преподавателю, т. е. могут заниматься в удобное для себя время.

6. Темпы развития современного общества приводят к тому, что значительное количество профессиональной информации быстро устаревает. Сегодня человеку приходится пополнять и обновлять свои знания практически постоянно и на протяжении всей жизни.

На сегодняшний день внедрению дистанционного обучения в систему высшего образования препятствуют такие трудности, как:

1. Недостаточная компьютерная грамотность преподавателей и студентов.

2. Отсутствие опыта дистанционного обучения у преподавателей.

3. Недостаточная развитость информационно-коммуникационной инфраструктуры.

4. Недостаточность методических материалов по подготовке и проведению дистанционного обучения, а также отсутствие квалифицированных специалистов, способных провести обучение педагогических кадров разработке качественных мультимедийных курсов.

Рассмотренные трудности внедрения дистанционного обучения с использованием интернет-технологий со временем будут устранены, но в системе высшего образования есть вопросы, которые могут быть решены только с помощью классических методов обучения.

– Дистанционное обучение по сравнению с классическим, не может быть использовано для таких направлений подготовки, как медицинские, технические, технологические и тому подобное, поскольку на расстоянии невозможно обучить целому ряду практических умений и навыков, формирующих профессиональные компетенции при выполнении реальных практических и лабораторных работ.

– Для разработки обучающей системы даже по одной дисциплине требуется время (только на создание компьютерной программы средней сложности потребуется в 20-100 раз больше времени, чем на подготовку классической лекции); необходимы дополнительные денежные средства как для приобретения современных персональных компьютеров и программного лицензионного обеспечения, так и для создания электронного материала по всем видам занятий, а также для курсового проектирования, контрольных работ и фонда оценочных средств [5, с. 439].

– Одной из ключевых проблем является аутентификация (подтверждение, установление подлинности информации) пользователя при проверке знаний. Невозможно точно определить, кто «на другом конце провода». В ряде случаев это является проблемой и требует специальных мер, наработки приёмов и навыков у преподавателей-тьюторов (тьютор – «tutor» в переводе с английского – педагог-наставник, он обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ студентов и сопровождает процесс индивидуального образования в вузе с использованием сети Интернет) [2, с. 312].

Наиболее эффективно дистанционное обучение может быть использовано для студентов, получающих образование по заочной форме, чем по очной.

Главным заблуждением многих является считать дистанционное и заочное обучение – одним и тем же. Дистанционное и заочное обучение не тождественны. Дистанционное обучение основано на самостоятельном обучении посредством компьютерных технологий и сети Интернет, которое предполагает получение знаний «на дому». В то время как заочное обучение обязывает посещение лекционных занятий и сдачу дисциплин непосредственно преподавателю [3, с. 316].

Внедрение в систему заочного образования дистанционного обучения будет иметь ряд положительных результатов.

1. Повышение лояльности преподавателей – оцениваются знания, а не посещаемость.

2. Экономия времени – посещение вуза займёт не более двух недель за полгода для сдачи зачётов и экзаменов.

3. Отсутствуют возрастные ограничения, которые иногда оказывают некоторое морально-психологическое воздействие на возрастных студентов в процессе учёбы. Этот вариант обучения будет оптимальным:

– для семейных людей, ввиду необходимости содержания семьи;
– для иногородних студентов – за счёт экономии на проезде и проживании;
– для работающих людей, поступивших в вуз с целью повысить свою квалификацию и вступить на новую ступень карьерной лестницы.

Анализ преимуществ и недостатков дистанционного обучения, с использованием интернет-технологий, позволяет сделать главные выводы:

– дистанционное обучение может быть основной формой заочного образования;
– дистанционное обучение в настоящее время рационально воспринимать как одну из современных форм очного обучения, которую можно использовать только в совокупности с известными классическими. В основе своей оно должно применяться для изучения социально-гуманитарных дисциплин, а не одной или нескольких отдельно взятых специальностей подготовки.

Развитие дистанционного обучения требует использования новых подходов и методик. Совершенствование системы образования с использованием дистанционного обучения сегодня связано со следующим:

– увеличением объёма учебного материала, который благодаря мультимедийным средствам повысит объёмы усвоенного материала;
– разработкой качественного мультимедийного обеспечения – озвученных видео- и слайдфильмов, анимации, графики;
– повышением уровня активных методов обучения, предполагающего разработку и применение математических моделей физических устройств (элементов, систем) и технологических процессов;
– увеличением многообразия фонда оценочных средств, включающего контрольные и тестовые задания.

Стоит отметить то, что дистанционная форма обучения пока еще лишь формируется, находится на этапе становления. Основные трудности можно условно разделить на две группы. Первая группа – это недостаточное наличие необходимых технических средств для осуществления дистанционного обучения и их дороговизна. Также усложняет учебу то, что не все студенты имеют возможность

использовать Интернет (имеются в виду небольшие населенные пункты, где вообще нет доступа ко всемирной Сети).

В процессе проектирования перспективной образовательной среды педагогам информационного века необходимо использовать принцип задач, адекватных многообразному потенциалу этой среды. Соответственно, современный преподаватель должен овладеть специализированными компьютерными инструментами, программными средствами специального назначения, чтобы научить будущих специалистов по-новому, на более высоком профессиональном уровне решать профессиональные задачи. Решать задачи более продуктивного плана, с прогнозированием позитивных и негативных эффектов, моделированием процессов и поиском оптимальных стратегий.

Используя ДО, возможно повысить систему образования, осуществить переподготовку кадров для тех, кто не может получить образование по традиционной форме обучения: очной или заочной.

Развитие дистанционного обучения позволит создать дополнительные рабочие места для кадров, т.е. преподавателей и сотрудников, которые будут контролировать и организовывать процесс обучения – это также перспективы развития дистанционного образования. Используя современные средства обучения, компьютерные программы, информационные технологии, Интернет, дистанционные формы, возможно повысить качество образования, так как студент имеет больше возможностей доступа к учебному и дополнительному материалу, имеет более быстрый способ передачи информации и взаимодействия с преподавателями и организаторами учебного процесса.

Также отметим, что дистанционное обучение компенсирует дефицит профессорско-преподавательского состава. Благодаря этой форме обучения, студентам доступны знания от ведущих специалистов, обучение в различных престижных вузах нашей страны и за границей.

Переход на дистанционное обучение в высшей школе связан с определенными трудностями, которые относятся к созданию электронных обучающих средств для студентов, подготовке качественных образовательных курсов, обучению преподавателей и тьюторов, оценке результатов обучения. В то же время зарубежные вузы активно применяют опыт в данной системе образования.

Система образования в XXI в. претерпела значительные изменения, в связи с процессами глобализации и благодаря активному развитию информационных технологий. В настоящее время во всем мире развивается и распространяется новая форма высшего образования – дистанционная. Ведущие вузы мира

заинтересованы в распространении своего образовательного продукта за пределами своих стран, что является существенным вызовом отечественной системе высшего образования. Для увеличения конкурентоспособности учебные заведения могут расширять системы дистанционного обучения, основанные на базе информационных технологий, объединенных в специализированную образовательную среду, которые позволят удержать имеющийся контингент студентов, предложить более качественную и удобную образовательную услугу по конкурентоспособным ценам. В случае нежелания вуза использовать новые технологии в процессе обучения возникает угроза его существования, так как он может быть вытеснен с рынка образовательных услуг [4, с. 133].

Информационное общество требует постоянного развития системы высшего профессионального образования, на которое необходимо адекватно реагировать. Развитие дистанционного обучения является необходимым шагом для сохранения конкурентоспособности вузов в мировом образовательном пространстве. Именно поэтому считаем необходимым дальнейшее изучение проблемы дистанционного обучения в системе высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А. А. Введение в дистанционное обучение : учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] / А. А. Андреев. – Режим доступа : http://www.e-joe.ru/sod/97/4_97/st 096/html.
2. Григораш О. В. Организация деятельности и оценка результатов работы кафедры / О. В. Григораш, А. И. Трубилин. – Краснодар : КубГАУ, 2012. – 596 с.
3. Соловов А. Мифы и реалии дистанционного обучения / А. Соловов // Высшее образование в России. – 2000. – № 3. – С. 116-119.
4. Трайнев В. А. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. Обобщение отечественной и зарубежной практики / В. А. Трайнев, С. С. Мкратчян, А. Я. Савельев. – 2-е изд. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. – 392 с.
5. Трубилин А. И. Формирование организаторских способностей студентов – важного качества будущих руководителей / А. И. Трубилин, О. В. Григораш // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета / Научный журнал КубГАУ. – Краснодар : КубГАУ, 2014. – №06(100). – С. 431-445.

АННОТАЦИЯ

Болотина Н.В. Дистанционное обучение и его место в системе образования.

В данной статье рассматриваются актуальные вопросы организации дистанционного обучения и его роли в системе высшего образования. Представлены преимущества и недостатки использования новых информационных технологий в системе высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, дистанционное обучение, преимущества и недостатки дистанционного обучения, качество знаний.

SUMMARY

Bolotyna N.V. Distance learning in higher education.

The article is devoted to the topical questions of current distant education in a system of higher education. It also outlines the advantages and disadvantages in using new information technologies in higer education.

Key words: higher education, distance learning, advantages and disadvantages of distance education, quality of knowledge.

С.Ю. Бородавка
г. Луганск, ЛНР

УДК 008.2

ВСЕСТОРОННЕЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ПАТРИОТИЗМА И БЕЗОПАСНОСТИ В СТРАНЕ

Неоспоримую роль в нашей жизни играет время. По словам Карла Маркса, время есть пространство человеческого развития [10, с. 159]. Наше с вами благополучие и безопасность в стране зависят от того, как рационально мы будем использовать это время, – на развитие или деградацию.

Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям нашего народа, нашей тысячелетней культуре. Это ответственность за свою страну и её будущее. Патриотизм – это не просто красивые слова. Патриотизм – это, прежде всего, дело, служение своей Родине, стране, своему народу. И об этом необходимо помнить всегда [6].

По мнению В. В. Путина, работа по патриотическому воспитанию непростая и главная опасность этой работы в том, что если она будет формальной, тогда она убьет конечную цель на корню [6].

На заседании Международного дискуссионного клуба «Валдай» Владимир Владимирович Путин выразил мысль: *«только от решения проблем, прежде всего в сфере экономики и социальной сфере, зависит внутренняя политическая стабильность и вес страны в мире»* [7].

Китайская народная мудрость гласит: «Из гнилого дерева поделки не сделать». Поэтому важная задача – это развитие человеческого потенциала [7]. Ибо человеческий капитал – это первично [18]! Воспитание чувства патриотизма, культурных ценностей и нравственных ориентиров в стране начинается ещё с детства и юности. Именно поэтому важно, чтобы дети и молодежь были всесторонне развитыми [15]. Этому способствует огромная роль семьи, общества, образовательная и культурная политика самого государства. Подготовка к жизненному марафону – главная задача всестороннего развития. Жизнь будет ставить свои условия, где необходимо уметь действовать в различных социальных ролях.

Рассматривая сферу по работе с детьми и молодежью, наблюдается такая проблема, как наркомания, причем «неявные наркотики» как наиболее опасный вид наркотиков, которые приводят к всеобщей инфантильности, вызывают расстройства психики, приводят к депрессивным состояниям, а также данный вид наркотиков представляет собой опасность для общества различными формами делинквентного и девиантного поведения у молодого поколения. Распространенность наркомании приводит к социодеструктивным функциям в самом обществе.

Согласно официальной статистике в России 500 тыс. наркоманов, но это те, которые добровольно захотели встать на медицинский учет. Неофициальная статистика утверждает, что наркотики употребляют 5,99 млн. человек. Притом медицинские учреждения в течение года лечить могут не более 50 тыс. наркоманов стационарно [14].

Рассмотрим процентное соотношение наркоманов в России: 20% – школьники, 60% – это молодежь возрастом от 16 до 30 лет и 20% – люди, которые значительно старше.

Термин «неявные наркотики» был введен сотрудниками Научно-учебного центра молодежных проблем «Физическое и духовное совершенствование» (НУЦ МП «ФДС») Луганского национального университета имени Владимира Даля. В это понятие вкладывается смысл того, что это новый вид наркотиков. ***Они ориентируют человека не на развитие, а на деградацию, то есть убивают время, отнимают жизненную энергию человека и, плюс ко всему, ещё высасывают огромные финансовые затраты на их употребление.*** Специалисты НУЦ МП «ФДС» к «неявным наркотикам» относят:

- ***Интернет-зависимость***, по представлению Айвена Голдберга, – это манера себя держать, которая сопровождается

стрессом, низким уровнем самоконтроля, а также угрозой вытеснения нормальной жизни [8].

Эксперты бьют тревогу, с появлением интернета уровень интеллекта современных подростков стремительно падает. С появлением социальных сетей современные школьники вообще перестали запоминать информацию. А зачем? Ведь если нужно найти ответ, просто зайди в Яндекс. Анализировать факты нет необходимости, кругом одни тесты. Психологи утверждают, если всё будет идти такими темпами, то всеобщее отупление [17] может стать глобальной проблемой.

В среднем каждый день школьники посвящают виртуальной реальности 3 часа, а по выходным проводят за компьютером почти 6 часов. Онлайн зависимость уже обогнала наркоманию и курение [16].

Сейчас мир живет в эпоху кнопки. Что она из себя представляет? Это когда не надо задумываться, достаточно выбрать нажатием кнопки один из предложенных кем-то вариантов ответа. Первые тревожные результаты такого подхода к образованию уже налицо, миллионы жителей развитых государств толком не могут написать правильно свое имя и фамилию, без калькулятора не в состоянии произвести арифметику с двухзначными числами. Причем современные увлечения социальными сетями совершенно не мотивируют подростков развиваться. Зависимость от социальных сетей занимает одно из главных мест по количеству обращений к психиатру. Американские психологи из Петербургского университета провели масштабное исследование зависимости молодых людей от социальных сетей. Было выявлено, что чрезмерное посещение социальных сетей вызывает стремительное привыкание, а затем, как следствие, психические расстройства и депрессии [19].

Становится очевидным, люди стали настолько зависимы от интернета, что порой даже рискуют жизнью, чтобы остаться в тренде. По сути, любители «онлайн» уже не интересуются реальной жизнью. Главное для них – это лайки, подписчики, создание идеального образа в социальных сетях и успех в виртуальном пространстве. Эксперты отмечают, из-за этого люди всё меньше могут адекватно воспринимать реальность. Вся их жизнь перемещается в «онлайн», а в результате пользователи забывают о том, что компьютер – это не единственное счастье в жизни. Так, например, согласно исследованию, которое провела федеральная резервная система США, молодые люди тратят больше 50% рабочего времени на социальные сети, а это непосредственно влияет на экономику страны [20].

Массовое увлечение селфи захлестнуло современное общество [13]. Ради интересного кадра, который наберет значительное

количество лайков, люди забираются в труднодоступные места, рискуют жизнью и ходят на волоске от смерти. В последнее время это увлечение приобретает масштабы серьезного заболевания. В психиатрической клинике оказался девятнадцатилетний юноша, Денни Боумен, после того, как совершил попытку суицида [11]. Официальная причина – недовольство собственной жизнью. Парень очень любил фотографировать себя. Количество снимков доходило до 200 штук в день, что занимало до 10 часов времени. Молодой человек всё время был в поиске удачного ракурса, но поиски не увенчались успехом, и он предпринял попытку самоубийства. К счастью, его во время спасли. Селфимания настолько захватила мир, что социологи уже выделяют зависимые города. Среди любителей селфи первое место занял Глазго. Согласно исследованию британских ученых, более 17 миллионов селфи выгружается в интернет каждую неделю. Ради уникального снимка, люди фотографируются с оружием, но зафиксированы многие случаи, что эти кадры были последними. По мнению экспертов, увлеченность селфи – прямой результат зависимости людей от стремления к популярности в Сети. Большинство готово идти на весьма странные поступки.

Особую опасность представляют очки виртуальной реальности, иными словами, жизнь в киберпространстве. Специалистами уже разрабатывается новая социальная сеть. Социальная сеть будущего позволит моделировать жизнь через очки виртуальной реальности, быть тем, кем захочешь, и находиться в любом месте, где пожелаешь. По мнению футурологов, новый вид общения будет заменять реальность [22].

Опасность интернета в том, что через социальные сети идет вербовка в террористическую организацию ИГИЛ [5]. Что в свою очередь негативно сказывается на безопасности государства.

- ***Компьютерные игры (игровая зависимость)*** – это распространенное психическое заболевание, возможная форма психологической зависимости, которая проявляется в экспансивном увлечении компьютерными играми и видеоиграми [8]. Согласно исследованиям, более 50% современных подростков не могут контролировать себя в онлайн играх.

Малазийские медики предали огласке информацию о том, что за последние десять лет шизофрения среди населения планеты увеличилась более чем в 4 раза. Доктора обеспокоены такой тенденцией и утверждают, что шизофрения, обогнав сердечно-сосудистые заболевания, может стать главным недугом на Земле [12].

Из отчета американской педиатрической академии за 2015 год дети от 8 до 10 лет каждый день контактируют с гаджетами минимум 8 часов, подростки – по 11 часов [21]. Когда с ранних лет лучший друг мобильный телефон, то завести реальных друзей

впоследствии почти невозможно. В итоге мы получаем неразвитую, антисоциальную личность.

Игра «Покемон Гоу» захлестнула мир летом 2016 года. Её популярность взлетела буквально за несколько дней. В разных странах бесчисленное количество людей бродит по улицам, играя в эту игру. Но данная игра всё чаще приводит к плачевным последствиям. Мало того, что люди, играя, не замечают ничего вокруг, в результате – то попадают под машину, то выскакивают на красный свет, то залезают на охраняемые территории. Очень часто новое увлечение приводит к летальному исходу. Первый смертельный случай был зафиксирован в Японии этим летом. Житель города Токусима сбил двух пешеходов, причем один из них скончался на месте. Причиной стало чрезмерное увлечение игрой [23].

Психологи отмечают, что зависимость от онлайн игр может приводить к летальному исходу. В Башкирии молодой человек скончался после 22 дней игры за компьютером [1]. Согласно медицинскому заключению, смерть произошла из-за того, что у парня оторвался тромб. В медицине достаточно часто звучит такой термин, как интернет-тромбоз. Как правило, люди, увлеченные онлайн играми, по несколько часов не встают из-за стола. В итоге кровь застаивается в нижних конечностях и порой может привести к летальному исходу. Трагических случаев из-за достаточно долгой игры в компьютер уже десятки, если не сотни. В феврале 2011 г. в Пекине умирает тридцатитрехлетний безработный после 27 дней игры [2]. В январе 2015 года от сердечной недостаточности умер 32-летний житель Тайваня. В марте 2015 г. после 19 часов игры умирает житель Шанхая [1]. В июне 2016 г. умер человек от истощения организма, после того как провел 3 дня в интернет-кафе. Также в этом году полиция обнаружила парня, попавшего в больницу с гангреной обеих ног. Он просидел за компьютером 6 дней подряд.

- ***Телемания*** – это электронный наркотик. Относится к электронным зависимостям [3]. Заведующий кафедрой психоэкологии Российского университета дружбы народов, академик И. В. Смирнов рассказал об исследованиях, которые проверяли влияние телевизора на формирование высших нравственных сфер: идея Бога, семьи и Родины [4]. Полученные результаты показали, что высшие понятия обесцениваются, а ценность представляют: развлечение, потребление и накопление. Демонстрация сцен насилия, эротики, высокий уровень криминальных сюжетов и воздействие рекламы на сознание человека – всё это усваивается телезрителем на подсознательном уровне и приводит к разбалансировке психики, деструктивным проявлениям в поведении, снижению уровня здоровья.

Ниже приведен ещё ряд «неявных наркотиков», которые, по мнению сотрудников НУЦ МП «ФДС», являются опасными в процессе формирования всесторонне развитой личности:

- ***Ранняя половая близость***;
- ***Прослушивание современной примитивной музыки;***
- ***Ночные клубы;***
- ***Торгово-развлекательные центры;***
- ***Беспорядочное общение по телефону*** (по несколько часов подряд).

Все эти примеры «неявных наркотиков» имеют деструктивное влияние на формирование чувства патриотизма у детей и молодежи, а также позволяют отвлекать от всестороннего развития. На сегодня всестороннее развитие человека – это не роскошь, а необходимость!

Правительства некоторых стран видят угрозу безопасности, если приведенные примеры «неявных наркотиков» будут стремительно продолжать расширяться.

Российский президент В. В. Путин утверждает, что важнейшей задачей как государства, так и общества является необходимость ограждения детей от порнографии, пропаганды насилия, жестокости, аморального и непристойного поведения [6].

«Неявные наркотики» – это пандемия современного общества. Многие люди не понимают разрушительной силы этих наркотиков. Но они в свою очередь, как ракеты сверхточного попадания, попадают в человеческий мозг с точностью до 100%!

На заседании «круглого стола» (декабрь 2001 г.) общественных, молодежных движений и организаций, с участием руководства Жовтневого райисполкома, организатором которого был Учебно-исследовательский комплекс «Физическое и духовное совершенствование» ВНУ им. В. Даля (ныне Луганский национальный университет имени Владимира Даля), выступил с докладом преподаватель кафедры социологии Б. Г. Нагорный. Он процитировал слова студента: *«Ничего нового не происходит – на нас испытывают методы ведомства Геббельса: молодежи оккупированных стран надо дать громкую музыку, наркотики и секс».* Ещё Б. Г. Нагорный в своем докладе сделал акцент на том, что первый тайм мы уже проиграли. Это он смог сделать вывод, опираясь на исследования, которые в свою очередь показывают, что в головах молодежи царит сущая мешанина. Респонденты в качестве образца для подражания называют и Гитлера, и Гагарина, и персонажей бандитских сериалов [9, с. 6].

В Луганском национальном университете им. В. Даля сотрудники НУЦ МП «ФДС» считают, что необходима целенаправленная, систематическая, на основе высокоэффективных технологий и методик, профессиональная деятельность по формированию в человеке характера, укреплению здоровья, повышению энергетического потенциала, умению эффективно мыслить и действовать, быть хорошим исполнителем и отличным руководителем.

В виде альтернативы предлагается создание системы молодежных и детских клубов «Физическое и духовное совершенствование» – пространств, свободных от наркомании и невежества, где молодежь стремится к культуре и всестороннему развитию, где дети могут себя реализовать в полной мере.

Работа в этом направлении ведется на протяжении многих лет. С 70-х годов прошлого столетия в Луганской области преподаватели и студенты Ворошиловградского машиностроительного института (ныне Луганский национальный университет имени Владимира Даля) и руководитель студенческой кафедры теории и методики организации свободного времени молодежи «Хронос» Е. И. Брюханов целенаправленно занимались поиском и разработкой высокоэффективных технологий, отвлекающих от различных форм наркотиков и способствующих развитию фундаментальных качеств, раскрытию потенциальных возможностей, заложенных в каждом человеке. Разработанные методики и технологии показали свою эффективность, были представлены на ВДНХ Украины, получили высокую оценку ученых и специалистов Института психологии имени Г. С. Костюка Национальной Академии педагогических наук Украины в Киеве. Неоднократно представлялись на Всесоюзных школах молодых ученых (Минск, Москва, Тбилиси).

Чтобы данная альтернатива имела высокую эффективность, развивающие пространства должны быть конкурентоспособными и заказ должен поступать в первую очередь от государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башкирский геймер умер после 22 ночей игры в Dota. [Электронный ресурс] // ООО «Лента.Ру». – URL : https://lenta.ru/news/2015/09/01/doigralsya/. (дата обращения 5.11.2016).
2. Безработный китаец умер после месяца игры онлайн. [Электронный ресурс] // Телеканал. – URL : http://ru.tsn.ua/svit/bezrabotnyy-kitaec-umer-posle-mesyaca-igry-onlayn.html. (дата обращения 5.11.2016).
3. Владимир Кукк Телевидение – электронный наркотик. [Электронный ресурс] // Медицинский сайт. – URL : http://www.medlinks.ru/article.php?sid=18454. (дата обращения 4.11.2016).
4. Влияние телевидения и интернета на развитие детей и подростков. [Электронный ресурс] // Проект «Научи хорошему». – URL : http://whatisgood.ru/theory/science/vliyanie-televideniya-i-interneta-na-razvitie-detej-i-podrostkov/. (дата обращения 5.11.2016).
5. В ряды ИГИЛ активно вербуют с помощью соцсетей. [Электронный ресурс] // ГТРК «Башкортостан». – URL : http://gtrk.tv/novosti/v-ryady-igil-aktivno-verbuyut-s-pomoshchyu-socsetey. (дата обращения 5.11.2016).

6. Встреча с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания молодёжи [Электронный ресурс] // Официальные сетевые ресурсы Президента России. – URL : http://www.kremlin.ru/events/president/news/16470. (дата обращения 05.11.2016).
7. Заседание Международного дискуссионного клуба «Валдай» [Электронный ресурс] // Официальные сетевые ресурсы Президента России. – URL : http://kremlin.ru/events/president/news/53151. (дата обращения 04.11.2016).
8. Интернет-зависимость: понятие, виды, симптомы, стадии и причины развития, лечение и профилактика. [Электронный ресурс] // «Конструктор Успеха». – URL : http://constructorus.ru/zdorovie/internet-zavisimost.html. (дата обращения 3.11.2016).
9. Лайсман Путкарадзе. Первый тайм мы уже проиграли / Путкарадзе Лайсман. – Наша газета. – № 165 (1807), 25.12.2001. – 6 с.
10. Маркс Карл. Собрание сочинений. Том XVI. (Собрание сочинений Маркса и Энгельса) / Карл Маркс, Фридрих Энгельс. – М. : Директ-Медиа, 2014. – 159 с.
11. Парень полгода не выходил из дома ради удачного селфи [Электронный ресурс] // Комсомольская правда. – URL : http://www.kp.ru/daily/26210/3095500/. (дата обращения 4.11.2016).
12. Самые шокирующие гипотезы. Как накладывают в сеть? (16.09.2016) [Электронный ресурс] // Документальные фильмы онлайн. – URL : http://science-film.ru/film/35186. (дата обращения 3.11.2016).
13. Селфи – безобидное увлечение или повод для беспокойства? [Электронный ресурс] // Блог. – URL : http://vsemproblemam.net/Blog/selfie-uvlechenie-ili-bolezn.html. (дата обращения 5.11.2016).
14. Статистика наркомании. [Электронный ресурс] // Клиника при кафедре наркологии и психотерапии. – URL : http://doctornik.ru/stat-nark. (дата обращения 3.11.2016).
15. Термин всестороннее развитие личности [Электронный ресурс] // Национальная энциклопедическая служба. – URL : http://didacts.ru/termin/vsestoronnee-razvitie-lichnosti.html. (дата обращения 05.11.2016).
16. Территория заблуждений. [Электронный ресурс] // Военное телевидение. – URL : https://www.youtube.com/watch?v=OIRRYd-u0Yc. (дата обращения 4.11.2016).
17. Термин отупление [Электронный ресурс] // Психологос. Энциклопедия практической психологии. – URL : http://www.psychologos.ru/articles/view/otupenie. (дата обращения 4.11.2016).
18. Термин человеческий капитал [Электронный ресурс] // Свободная энциклопедия Википедия. – URL : https://ru.wikipedia.org/wiki/Человеческий_капитал. (дата обращения 05.11.2016).

19. Учёные : Увлечение социальными сетями приводит к депрессии [Электронный ресурс] // Пульс дня. – URL : https://pulseoftheday.ru/article/1468711. (дата обращения 5.11.2016).
20. ФРС : молодежь тратит 50% рабочего времени на соцсети [Электронный ресурс] // – RL : http://zanoza.kg/doc/339294_frs:_molodej_tratit_50_rabochego_vremeni_na_socseti.html. (дата обращения 3.11.2016).
21. Цифровой героин: как экраны превращают детей в психотических наркоманов [Электронный ресурс] // Ежедневный электронный общественно-политический журнал "Концептуал". – URL: http://концептуал.рф/tsifrovoy-geroin-kak-ekrany-prevraschayut-detey-v-psihoticheskih-narkomanov. (дата обращения 4.11.2016).
22. Facebook начнет «телепортацию» пользователей к 2025 году. [Электронный ресурс] // ООО «Корреспондент». – URL : http://korrespondent.net/lifestyle/gadgets/3585195-Facebook-nachnet-teleportatsyui-polzovatelei-k-2025-hodu. (дата обращения 4.11.2016).
23. Pokemon Go убила первого человека в Японии [Электронный ресурс] // Электронная газета «Сегодня». – URL : http://www.segodnya.ua/world/pokemon-go-ubila-pervogo-cheloveka-v-yaponii-745982.html. (дата обращения 4.11.2016).

АННОТАЦИЯ

Бородавка С.Ю. Всестороннее развитие детей и молодежи как определяющий фактор становления патриотизма и безопасности в стране.

В статье объясняется важность всестороннего развития детей и молодежи. Раскрыто понятие «неявных наркотиков» и их влияние на формирование чувства патриотизма и национальную безопасность.

Ключевые слова: «неявные наркотики», всестороннее развитие, патриотизм, безопасность.

SUMMARY

Borodavka S.Yu. All-round development of children and youth as a determining factor of formation of patriotism and security in the country.

The article explains the importance of the comprehensive development of children and youth. It opened the term "implicit drugs" and their influence on the formation of a sense of patriotism and national security.

Key words: "implicit drugs", all-round development, patriotism, safety.

Е.С. Глушко
г. Донецк, ДНР

УДК 130.2

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЛОСОФСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА

Для преодоления многих накопившихся проблем современную систему образования следует возводить на фундаменте освоения философии. Тем самым дело обучения и воспитания будет иметь открытую бытию основу под ногами. А главное, оно действительно явит способность служить своему назначению и историческому призванию сегодня, ради действительно человечного и спасительного для мира будущего.

Прежде всего осваивающе-практическая образовательная активность, строящаяся на духе означенной философии, призвана характеризироваться, наряду с другими особенностями, своей этической (морально-нравственной) насыщенностью. Современный учебно-воспитательный процесс призван проникнуться пониманием, что традиционные упования на всесилие науки, более того, искусства (по принципу «красота спасет мир»), коими задавался облик образования до сих пор, уже не оправданы. Обрести достойное будущее, спасти человечество и мир от надвигающейся лавинообразно производяще-технологической катастрофы удастся посредством иной, нежели обычно, подготовки человека. Лишь люди, осваивающе-произведенчески творящие, осознавшие исключительную серьезность и опасность сложившейся (от производящего существования) на сегодня жизненной ситуации, уяснившие событийные пути, приоритеты, средства и цели, надлежащие воплощению во имя спасения, усматривающие, соответственно, сложность и конкретность задач, встающих в связи со всем этим, – единственно такие люди сумеют взвалить на свои плечи тяжесть предстоящих дел. Только благодаря образованию в русле осваивающе-практической философии они воспитываются подлинно гуманно и гуманистично. И начать реформирование на данной основе дела образования надо с акцентировки на философско-этическом начале [1, с. 3].

Необходимо отметить, что данная проблема занимала умы многих ученых как зарубежных, так и отечественных. Хотелось бы выделить среди них следующих: И. Ильинский, Н. Громыко, Ш. Алиев, В. Степин и др. Однако в их работах был упущен момент особенности преподавания философии для студентов с инженерным мышлением.

Таким образом, целью статьи является рассмотрение способов и методов формирования философского мышления будущих инженеров.

Философия – отдельная форма познания, имеющая научные основы, проявляющая себя в те моменты и в тех областях научного знания, когда теоретический потенциал в этих областях либо мал, либо вообще отсутствует.

Философия выполняет функцию интеллектуальной разведки, которая также служит и для заполнения познавательных пробелов, постоянно возникающих в связи с неполной, разной степенью изученности тех или иных явлений, наличием «белых пятен» познавательной картины мира [2, с. 175].

Реализация приоритетов человека в современном информационном мире настоятельно требует преодоления социального отчуждения и бездуховности, формирования качественно новой духовности.

Динамизм современного производства, информатизация и компьютеризация, состояние окружающей среды – как природной, так и социальной, – предъявляют повышенные требования к личности технического специалиста, его культурно-профессиональному облику как технократически-гуманистическому, интеграционной целостности, которая включает в себя технологический менталитет, информационные ресурсы, инновационные технологии, рациональную целеориентацию, но ядром личности должна стать установка на общечеловеческие ценности.

Подготовка специалиста в вузе – сложнейший процесс приращения знаний. Обучаясь в техническом вузе, студент вовлекает в орбиту своего мышления разнообразные знания: гуманитарные, социальные и, прежде всего, инженерные, которые непосредственно воплощаются в производстве и которыми надо уметь пользоваться при решении конкретных производственных и социальных проблем. Но подготовка технического специалиста – это также формирование новой духовности: мировоззренческо-гуманистической культуры, высоких нравственных качеств и ориентиров, творческого потенциала, способностей, навыков и умений для создания и лучшего использования техники, информационно-коммуникативных систем в интересах человека для его блага.

Гуманизация человека, становление новой духовности – ведущая задача образования в XXI веке, особенно технического. Гуманизируют личность студента многие науки. Существенный вклад в решение этой задачи вносит философия.

Формируя учащегося в ключе философско-этического начала (причем, не какого угодно, а именно того самого, о котором мы говорили) в плане решения задачи преодоления кризисного состояния современного общества и выхода на подлинный, соответствующий велениям бытия и зовам истории уровень реализации будущего, удалось бы как бы «естественным путем» пробудить в сознании людей достойную оценку своего настоящего, воздания ему по

подобающим меркам. А главное – обрести ориентиры, нормы, оценки, решимость, волю к преодолению этого настоящего под углом зрения высших ценностей и смыслов дальнейшего исторического прогресса. Оказалось бы возможным вновь пробудить сознание и дела людей к открытости бытию, к событийному поэтическому творчеству, к коим глуха безбытийная техногенная действительность с характерной для нее системой образования [3, с. 377].

Гуманистический смысл и жизненно-практическая ценность философского знания для будущего инженера обусловлены его содержанием, в котором аккумулированы многовековой опыт и творческая энергия всей мировой культуры человечества. Вопросы, которыми занимается философия, вечны и всегда актуальны, поскольку носят мировоззренческий характер и затрагивают глубинные пласты человеческого бытия, смысла жизни, назначения человека в мире, добра и зла и т. д.

Возможности гуманизировать сознание и поведение студентов заложены в специфике предмета философии, в качестве которого выступает глобальное отношение «человек – мир», т.е. человек в отношении к миру, а мир в связи с человеком, значении для человека.

Так, уже в первой вводной теме «Философия, круг ее проблем и роль в обществе», студенты знакомятся с предметом, кругом мировоззренческих проблем, функциями философии, усваивают место и роль в духовной культуре общества, их внимание акцентируется на гуманистическом содержании философии. Т.е. уже во вводной лекции преподаватель имеет возможность пробудить у студентов интерес к гуманитарной проблематике, которая углубляется и конкретизируется на протяжении курса.

В теме «Философия бытия» внимание студентов конкретизируется на особенностях человеческого бытия. Изучая проблемы человеческого бытия, смысла жизни и смерти, человеческой веры и судьбы, студенты воочию убеждаются в том, что основная идея философии – идея человека как высшей ценности. А в теме «Философское учения о человеке» главным мировоззренческим вопросом является вопрос о том, что есть сам человек, каково его место и назначение в мире, каким должно быть его отношение к миру. Все это гуманизирует личность студента, постепенно вырабатывает у него убеждение в приоритете общечеловеческих ценностей.

Студенты убеждаются в том, что без ответов на эти вопросы невозможно найти свое место в обществе, а значимость их для смысложизненных исканий молодого человека – это свидетельство того, что философско-мировоззренческие вопросы придется решать каждому в его повседневной жизни, и их правильное решение во многом предопределяет успех практической деятельности.

Огромный гуманистический потенциал заложен в теме «Природа как предмет философского осмысления». Цель изучения данной темы – формирование у студентов экологической культуры, которая гуманистична по самой своей сути, поскольку ориентирует будущих инженеров на рациональное природопользование, т.е. не только бережно-охранное, пронизанное чувством любви и заботы о природе и человеке, но и созидательно-конструктивное (а не разрушительно-деструктивное) изменение окружающей среды.

Раскрывая принципы взаимодействия общества с природой, преподаватель показывает, что это взаимодействие чрезвычайно противоречиво, т.е. природа влияет на общество позитивно или негативно, ускоряя или замедляя его развитие, а общество воздействует на природу своей производственной деятельностью, которая зачастую превосходит всякие границы и ограничения, превращаясь в бесконтрольность и произвол. Посредством анализа экологической ситуации студенты подводятся к выводу о том, что поведение современного человека должно стать сознательно организуемым, контролируемым и регулируемым с тем, чтобы спасти мир от экологической катастрофы. Образ мышления и поведения социально ответственной личности имеет ярко выраженный культурно-гуманистический контекст и требует от нее постоянной продуктивной коррекции [4, с. 171].

При этом в учебный процесс по философии вводится в качестве важнейшей задача осознания и оценки допустимых антропогенных нагрузок на биосферу с целью определения условий выживания, т.е. экологического императива.

Философские знания о способах отношения человека к миру, принципах рационального взаимодействия общества с природой питают экологическое сознание, помогают формировать у студентов позитивную эколого-аксиологическую ориентацию, установку на гуманистическое развитие производства и управления.

Усвоенные личностью и переведенные на уровень индивидуального сознания и поведения, они могут стать духовными ориентирами деятельности во всех сферах жизни в интересах человека и для блага человека.

Овладение ценностями экологической культуры – важный шаг на пути гуманизации личности студента. И все же главная детерминанта отбора знаний сопряжена у студентов технического вуза с их профессиональной ориентацией. Поэтому в сферу философского анализа вовлекаются проблемы техники, научно-технического творчества, инженерной деятельности как специфических социальных феноменов, способных заинтересовать студентов.

Важный материал и гуманистические возможности содержат такие темы курса, как: «Философское учение о человеке», «Практика. Деятельность», «Познание», «Производственные основы жизни общества».

Выводя сущность техники из функциональной связи с человеком, можно показать, что сознание и использование техники не вытекает из него самого, но детерминировано всем социальным опытом человечества и в этом процессе задействованы интересы миллионов людей, целых стран и народов, ценностные пласты всей мировой цивилизации. Все это позволяет преподавателю сделать ядром становящейся личности будущего инженера позитивную социально-целевую установку на гуманистическое развитие производства всей системы общественных отношений [5, с. 37].

Тема «Духовная жизнь общества» позволяет привлечь внимание студентов к духовным ценностям и их роли в жизни общества. В лекции и на семинарских занятиях раскрывают понятие, разновидности духовных ценностей. Преподаватель особо обращает внимание на кризис ценностей как следствие экономического кризиса и с помощью фактического материала убедительно демонстрирует усиление социальных конфликтов, рост преступности, аморализма и т.п. в современном обществе. Предметом анализа становятся такие виды духовных ценностей, как идеи, духовные потребности и интересы, цели, идеалы. Через выявление их регулирующей роли в поведении личности студенты подводятся к выводу о необходимости строить свое индивидуальное поведение и деятельность адекватно общечеловеческим ценностям.

Овладение духовными ценностями позволяет формировать культуру мышления и деятельности, такой уровень профессиональной подготовки, который актуализирует не только технический, но и человеческий смысл инженерной деятельности и в конечном счете позволяет, если и не исключить, то существенно ограничивать негативные социальные последствия индустриального производства.

Таким образом, чтение курсов, охватывающих проблемы изучения и преподавания философии в высших учебных заведениях, строится так, чтобы живо и незамедлительно откликаться, заостряя внимание учащихся на происходящее в непосредственной реальной жизни страны и за ее пределами, дабы:

– на конкретных актуальных вопросах влиять, перестраивать их в уже сложившиеся стереотипы, установки, ценностную ориентацию, убеждать более мощными и конструктивными аргументами;

– учить критически-творческому, диалектическому, социально-философскому, событийному видению дел.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиев Ш. Г. Осваивающая практика как способ событийного человеческого бытия (некоторые аспекты) [Электронный ресурс] / Ш. Г. Алиев. – Режим доступа : http: // www/disability.ru/index.php?iten=story&part=praktika.

2. Громыко Н. В. Интернет и постмодернизм их значение для современного образования / Н. В. Громыко // Вопросы философии. – 2002. – № 2. – С. 175-181.
3. Ильинский И. Образовательная революция / И. Ильинский – И. : изд-во Московской гуманитарно-социальной академии, 2002. – 592 с.
4. Семенов В. С. Уроки XX века и путь в XXI век (социально-философский анализ и прогноз) / В. С. Семенов. – М. : ИФРАН, 2000. – 411 с.
5. Степин В. С. Генезис социально-гуманитарных наук (философский и методологический аспекты) / В. С. Степин // Вопросы философии. – 2004. – № 3. – С. 37-43.

АННОТАЦИЯ

Глушко Е.С. Особенности формирования философского мышления будущего инженера.

Рассматриваются проблемные вопросы, связанные с особенностями формирования философского мировоззрения и сознания будущего человека, наделенного инженерным мышлением. Увязаны преподаваемые философские темы с практическим значением технически образованного человека. Сделан акцент на важность умения студента ориентироваться в жизненных ценностях окружающего мира. Обращается внимание на этическое начало, которое формируется на платформе осваивающе-практической философии, предлагается пробуждение поэтически-творческой активности личности.

Ключевые слова: философия, сознание личности, практичность познания, мировоззрение инженера, культурные ценности, гуманизм и гуманизация, общечеловеческие ценности.

SUMMARY

Glushko E.S. The features of forming the philosophical thought of a future engineer.

Problem questions, related to the features of forming the philosophical world view and consciousness of a future man of allotted engineering thought, are examined. The taught philosophical themes are tied up with the practical value of technically well-educated man. An accent is done on the importance of ability to be oriented for a student with the vital values of outward things. The attention is applied to the ethics beginning which is formed on the platform of mastering-practical philosophy. The awakening of poetic-creative activity of personality is offered.

Key words: philosophy, consciousness of personality, practicality of cognition, world view of an engineer, cultural values, humanism and humanizing, common to all mankind values.

Е.А. Дионисьева
г. Луганск, ЛНР

УДК 271.2

УНИКАЛЬНОСТЬ ДУХОВНОГО МИРА ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН В ЗЕРКАЛЕ РЕАЛИЙ

И птицы собираются по роду своему...

Несчетное количество лет прошло от начала существования земли, создания человека по образу Божьему. Немало свершилось событий, открытий, войн и перемирий. А сколько слов, мыслей было сказано, а сколько дел было сделано? Все это и не сосчитать человеку, но на сегодняшний день мы видим плоды всех дел.

Но для народа всегда актуально знать свою историю, знать и понимать, какие ценности он хранит. Ведь главная задача каждого из нас передать духовные, культурные ценности будущему поколению, а чтобы это сделать, для начала их нужно знать.

Много всего произошло в мире и на нашей родной земле, но времена меняются, а человеческая натура – нет. Жизнь человека, семьи, народа, страны наполнена дорогами выбора. И каждый делает свой выбор. Выбор был всегда непрост, в нем нужна здравость, мудрость, обдуманность, решительность и умение прогнозировать, а что будет дальше... Но какой выбор сделал наш народ много веков назад, и как это повлияло на сегодняшний день? И в чем же состоит уникальность духовного мира нашего народа – восточных славян?

В. Т. Пашуто, Б. Н. Флоря, А. Л. Хорошкевич в своей книге «Древнерусское наследие и исторические судьбы восточного славянства» рассматривают историю становления Древней Руси, исторические связи трех братских народов – великоросского, украинского и белорусского. Возрождение после монголо-татарского нашествия, борьба за свержение иноземного господства, воссоединение всех восточных земель и превращение России в крупнейшую державу. Также рассматривают, какую роль сыграло древнерусское прошлое в возрождении России, в истории Украины и Белоруссии с учетом преемственности языка, территории, материальной культуры, социальной структуры (общины, семьи, сословий и т.п.), классовой борьбы, политического строя (княжений, съездов, совладение и т.п.), религии и церковных установлений, внешней политики, культуры (традиции, фольклора, летописания, распространения книжного просвещения, права, архитектуры, живописи) [5].

В книге «Историческая реконструкция восточных славян» Ю. А. Белов как раз рассматривает, как жили наши предки-славяне тысячу лет назад, как выглядели, во что верили. И как на

сегодняшний день движение исторической реконструкции собирает историю по крупицам и возрождает былое величие своего народа и страны, в реальном мире и своими руками (к примеру: из чего сделать настоящую кольчугу, как сшить костюм, рассматривают, как тренировали древнерусских воинов) [1].

Необходимо отметить работы Валентина Седова, Н. В. Воробьевой, Владимира Соловьева, Федора Капици, П. Д. Богатырева, А. Н. Веселовского, В. П. Оргиша, которые прослеживают историю становления славянского народа, рассматривают национальные вопросы, традиции, верования славян.

Необходимо выяснить уникальность духовного мира восточных славян на сегодняшний день, опираясь на историю.

Нет будущего без прошлого. Но начало всех начал кроется в этом: «В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог. Оно было в начале у Бога. Все через Него начало быть, и без Него ничто не начало быть, что начало быть» [2, с. 100]. Вся история всех народов берет начало от Него. Нет веры и религии древнее, как вера в Бога, Саваофа. В ветхом завете выражение «Господь (Яхве) Саваоф» представляет собой непереведенный еврейский титул Бога. Слово «саваоф» (евр. цеваот) – это множественное число от цава – «войско», «воинство». Этот титул не встречается в книгах Библии от Бытия до Книги Руфь, но обнаруживается в книгах Царств, в книгах Паралипоменон, в Псалтири и в книгах пророков. Это имя подчеркивает вселенскую власть Бога, в руках которого находятся судьбы мира [4]. С Ветхозаветного времени много было создано народов, и разошлись они по всей земле, и многие народы забыли, чему их учил Сиф, Ной, Араам, и создали они себе своих богов и поклонялись им.

История нашего родного края захватывает далекие временные рамки от начала существования первых людей на нашей земле, начиная с Антского царства, потом кочевников Киммерийцев, Скифов, Сарматов и большой истории Киевской Руси. Все люди в эти времена закладывали основу нашей культуры, они как основание, как слои земли, на основе которой теперь стоим мы. Духовность является объединяющим началом всех народов, в ней проявляются моральные ценности, традиции, и она, как правило, основана на вере. Исторически так сложилось, что первые поселенцы на нашей земле были язычниками, которые верили во многих богов, обожествляли природу (к примеру, Перун – бог грома и молнии, Ярило – бог солнца, Веста – богиня-хранительница домашнего очага). Во времена Киевской Руси некоторые князья и княгиня были христианами, к примеру: князь Игорь, княгиня Ольга (пыталась распространить христианство на все государство, возводила кресты на местах культовых отправлений). Но глобальные изменения

произошли во время правления князя Владимира Великого, именно он ввел христианство на Руси. Ведь усилить государство в результате реформы языческой религии не удалось. И не потому, что язычество было примитивным, оно развивалось и совершенствовалось, имело много пышных и торжественных ритуалов. Но эта религия замыкала людей в кругу земных действий и не ориентировала их на собственный внутренний мир, на осознание добра, зла, правды и др. Язычество не имело достаточной духовной силы, чтобы создать такие законы морали, которые объединяли бы общество многонационального государства. Кроме того, существовали определенные трудности во взаимоотношениях с соседними странами, большинство из которых уже приняли христианство (Византия, Болгария, Польша, Чехия, Германия и др.).

Христианство проповедует высокие морально-этические ценности (любовь, мудрость, справедливость, храбрость, сдержанность, милосердие, сострадание и другое). Оно переориентировало человека от повседневных забот на погружение в мир своей души. Это был грандиозный переворот в сознании людей раннего средневековья.

В 998 году было крещение Руси. Это значительное событие повлияло на идеологию восточных славян. С принятием христианства существовавшая несовершенная система письма была окончательно вытеснена кириллицей, которая легла в основу русской, украинской, белорусской азбук. Кирилл и Мефодий сыграли огромную роль в русской культуре, ибо, создав славянскую грамоту, они подтолкнули народ к усвоению слова Божьего на родном языке, ведь они первые сделали перевод Библии.

Но, несмотря на весь этот проделанный огромный труд, язычество полностью искоренить не получалось, народ не желал с ним расставаться, и это вызывало трудности в процессе формирования христианства. Такие события вынуждали сторонников православия идти на соглашения, то есть переделать языческие сказания на христианский лад. Церкви было трудно бороться с устоявшимися традициями, поэтому вынуждены были идти на такие меры. Но если обряды, моральные основы резко не совпадали с православием, то здесь церковь не церемонилась и отстаивала свою правоту.

Несколько примеров видоизмененных и слитых языческих и православных праздников. Праздник «Масленица» известен всем восточным славянам. Но корни его берут начало у язычества. В настоящее время на этот праздник пекут блины, устраивают конкурсы, сжигают чучело, что символизирует прощание с зимой и начало весны. Но у этого праздника на сегодняшний день есть связь с православными традициями: после него начинается великий сорокадневный пост. Точно так же делали наши предки-язычники тысячу лет назад, устраивали пиры, игры, а в последний день делали

чучело женского величия Мару-Марену, богиню зимы. Народ сначала величал ее, а потом разрывал на клочья и разбрасывал по полям, это делалось, чтобы провести параллель с природой: из смерти происходит жизнь, после зимы будет весна, а обряд этот давал обильный урожай.

Один из главных праздников язычников – праздник летнего солнцестояния. Это был один из главных праздников лета. В этот день устраивали игры, водили хороводы, пели песни, жгли костры. Народ верил, что в ночь на Купалу природа оживает, начинает разговаривать. Верили также, что в эту ночь расцветает цветок папоротника и кто его найдет, тот найдет большой клад. Но, чтобы внести новый смысл в этот праздник, церковь наложила на эту дату рождение святого Иоанна-крестителя. Однако из-за двоеверия в то время родилось новое название этого праздника Иван Купало.

Не совсем близкий следующий языческий обычай к христианству. Язычники имели традицию после смерти родных и близких, ходить к ним на могилы, чтобы помянуть их души. Этот обычай сделали подобным к христианству и сравнили его с Воскресением Иисуса Христа.

Несмотря на все трудности, через которые пробивалось христианство, сделано это было не зря. Истина находится и хранится только в одном источнике: священном писании – Библии. Рассмотрев историческое воссоздание, изменения, можно сделать вывод, что язычество наложило свой отпечаток и на сегодняшний день.

Уникальность нашего народа состоится в том, что выбрал он однажды, и выбрал правильно, христианскую веру, веру в Отца, Сына и Святого Духа.

И сегодня существуют проблемы между народом и верой. Люди настолько привыкли к уже заложенным, как за основу обычаям, христианским учениям, что знают, что такое 10 заповедей, знают праздники, знают, что такое церковь, знают даже некоторых ветхозаветных личностей, но, как язычники, продолжают отвергать Бога и не стремятся Его познать. А проявляется это отвержение в том, что не имеют желания в познании Его. Многие из нашего народа понимают, что такое 10 ветхозаветных заповедей и откуда они происходят. Но большинство помнят только четыре заповеди, такие как: пятая заповедь: почитай отца твоего и матерь твою; шестая заповедь: не убивай; седьмая заповедь (даже и не многие помнят сегодня): не прелюбодействуй; и восьмая заповедь: не кради. Но забывают самые основные и не менее важные: первая заповедь: да не будет у тебя других богов пред лицем Моим; вторая заповедь: не делай себе кумира и никакого изображения того, что на небе вверху, и что на земле внизу, и что в водах ниже земли. Не поклоняйся им и не служи им; ибо Я Господь, Бог ревнитель, за вину отцов наказывающий детей до третьего и четвертого рода, ненавидящих

Меня, и творящий милость до тысячи родов любящим меня и соблюдающим заповеди Мои. Третья заповедь: не произноси имени Господа, Бога твоего, напрасно; ибо не оставит Господь без наказания того, кто употребляет имя Его напрасно. Четвертая заповедь: шесть дней работай, и делай всякие дела твои; а день седьмый – суббота Господу, Богу твоему. Девятая заповедь: не произноси ложного свидетельства на ближнего твоего. И последняя заповедь: не желай жены ближнего, и не желай дома ближнего твоего, ни поля, ни раба его, ни рабы его, ни вола его, ни осла его, ни всего, что есть у ближнего твоего [2, с. 195-196].

С самого детства родители учат детей, что родителей нужно слушать, уважать, почитать старших, что воровать и убивать – это плохо. Также характерна для нашего народа жертвенность. Мы часто жертвуем собою ради дорогих и близких нам людей, друзей, а иногда даже ради помощи и не совсем знакомому человеку. Здесь митрополит Антоний Сурожский сказал золотые слова по поводу жертвы для Бога. Человек часто говорит, что из-за своей лени он не успевает читать Библию, молиться, ходить в церковь, но на самом деле это не так, человек просто не любит Бога. Человек не ленив, ведь сколько еще у него остается сил и энергии на разные вещи, его сердце просто занято другим. И если бы Бог был так значим в нашем сердце, как наша мать, отец, муж, жена, ребенок, близкие родственники и люди, то у нас не было бы столько лени. Потому что, когда нужна помощь дорогому человеку, мы бросаем все и берутся у нас откуда-то силы, энергия, пропадает усталость и болезни.

Восточные славяне отличаются своим дружелюбием. Даже для сравнения рассмотрим отношения при знакомстве с новым человеком у славян, немцев и американцев. Американец тебя встретит с красивой улыбкой, с распростертыми объятиями, но он навряд ли откроется тебе и примет тебя как своего. Немец осторожно, аккуратно будет вести беседу, соблюдать рамки и не допускать близости. Славяне на первый взгляд могут показаться грозными, недоступной вершиной, озадаченными, серьезными, но в этот момент славянин адаптируется к человеку, а потом все это исчезает, и мы открыто принимаем человека как своего, и зачастую незнакомые люди становятся нашими знакомыми и часто даже друзьями. Из жизненных практик можно утверждать, что восточные славяне всегда готовы помочь, сострадательны, не равнодушны к другим, милосердны и многое другое. Но было бы хорошо, если бы народ знал еще больше о своих духовных ценностях.

Есть еще одна очень хорошая особенность нашего народа, восточных славян: мы с уважение относимся к христианской вере, и многие понимают, что Бог есть защитник, и во всех плохих ситуациях прибегают к Нему, и благодаря вере своей имеют Его защиту.

Подводя итоги, можно сказать, что исторически сложилось так, что наши предки были язычниками, которые верили в свое божество. Но во времена Киевской Руси восточные славяне познали новую религию, которая была чужда им и долго они не принимали ее. Но приняв, все равно оставили отпечаток язычества. Однако согласие с этим учением стало уже большим прорывом для нас, который и по сегодняшний день делает нас уникальными. Но необходимо более серьезно относиться к этим духовным ценностям, не пренебрегать ими, узнавать о них больше и соблюдать их.

Остается еще немало вопросов касательно духовных ценностей восточных славян, однако более актуальным является исследование того, как повлияет образовательная реформа на восточнославянский народ с внедрением изучения духовного воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белов Ю. А. Историческая реконструкция восточных славян / Ю. А. Белов – СПб. : Питер, 2011. – 160 с.
2. Библия. – Минск : ПРИНТКОРП, 2004. – 1217 с.
3. Буштрук О. В. История Украины : учеб. пособие для 7-8 классов / О. В. Буштрук. – Х. : Країна мрій, 2002. – 248 с.
4. Оргиш В. П. Древняя Русь. Образование Киевского государства и введение христианства / В. П. Оргиш. – Минск : Наука и техника, 1988. – 147 с.
5. Пашуто В. Т. Древнерусское наследие и исторические судьбы / В. Т. Пашуто, Б. Н. Флоря, А. Л. Хорошкевич. – М. : Наука, 1982. – 262 с.

АННОТАЦИЯ

Дионисьева Е.А. Уникальность духовного мира восточных славян в зеркале реалий.

Статья посвящена духовному миру восточных славян. На основе исторического анализа показано становление христианства. Констатируется, что язычество наложило отпечаток на духовный мир восточных славян. Говорится об уникальности духовного мира славян на сегодняшний день. В заключение кратко разбирается, что для передачи своих духовных ценностей будущему поколению необходимо их знать, понимать и исполнять.

Ключевые слова: духовность, славянский народ, Киевская Русь, христианство, язычество, духовные ценности.

SUMMARY

Dionis'eve E.A. The uniqueness of the spiritual world of the eastern Slavs in the mirror of reality

The article is devoted to the spiritual world of the eastern Slavs. It is based on the historical analysis and shows the formation of Christianity.

It is noted that paganism has postponed its mark on the spiritual world of the eastern Slavs. It is a question of spiritual uniqueness of Slavic world today. In conclusion, in order to transfer the spiritual values to future generations, it is necessary to know them, understand and execute.

Key words: spirituality, Slavic people, Kievan Rus, christianity, paganism, spiritual values.

Я.И. Жильцова
г. Горловка, ДНР

УДК 37.013.42

ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ВЗГЛЯД В ИСТОРИЮ

Каждый день мы все чаще и чаще слышим о таких понятиях, как «волонтер», «доброволец», «благотворительность», и каждый может дать определение этим понятиям. Кто-то скажет, что волонтёр – это человек, который помогает нуждающимся людям, а добровольцем назовёт человека, который совершает добрые поступки. Но мало кто задумывался о том, являются ли эти понятия синонимами и откуда появились эти понятия, и что они обозначают. Актуальность нашего исследования заключается в изучении добровольческой деятельности как исторического феномена.

Цель нашей статьи – рассказать о добровольческой деятельности как об историческом феномене, показать, что добровольческая деятельность имеет долгий путь развития, а также ответить на вопрос, тождественны ли понятия «волонтёрство» и «благотворительность» понятию «добровольчество».

Обратимся к толкованию понятий «доброволец» и «волонтер». В «Словаре русского языка» С. И. Ожегова термин «волонтер» трактуется так же, как и доброволец [7, с. 81], поэтому, согласно С. И. Ожегову, эти два понятия не стоит разграничивать. Но не всегда эти понятия в словарях имеют одинаковое значение. Так, например, в «Этимологическом словаре русского языка» Макса Фасмера, термин «волонтёр» трактуется, как солдат-доброволец [8, с. 342]. Ученые, которые по сей день работают над изучением становления добровольческой деятельности (Е. А. Воронцов, В. А. Лукьянов, Н. В. Тарасова, и др.), не разграничивают эти два понятия, а делают акцент на том, что термин «доброволец» использовался со времен Киевской Руси, а термин «волонтёр» появился намного позже во Франции.

Е. А. Воронова в своей статье «Добровольчество как форма благотворительности в современной России» утверждает, что особую роль в становлении добровольчества сыграло такое культурно-

историческое явление, как благотворительность. Автор рассматривает добровольчество в качестве одной из форм благотворительной деятельности, утверждая, что добровольчество неотделимо от понятия благотворительности на определенном историческом этапе и выражается в конкретных делах, направленных на помощь человеку. Также следует обратить внимание на то, что в своем развитии благотворительность в сфере общественного призрения прошла долгий путь от милостыни до создания законодательной системы, государственных учреждений социальной защиты, общественных организаций, помогающих в решении социальных проблем [2, с. 330]. Опираясь на исследования Е. А. Вороновой, мы можем сделать вывод, что такие понятия, как «добровольчество» и «благотворительность», являются тождественными, поскольку направлены на помощь человеку.

Во времена Киевской Руси были развиты самые простые формы добровольчества: кормление нищих, подача милостыни и пр. Стоит отметить, что в этот период благотворительность как помощь государству находила свое проявление в основном в деятельности отдельных лиц и направлялась на помощь нуждающимся, что все еще не рассматривалось как обязанность государства. Летописные источники хранят множество свидетельств социальной ответственности представителей знати. Уже о святой равноапостольной княгине Ольге известно, что «она одевала нагих и помогала вдовам, сиротам, нищим и другим нуждающимся. После крещения Руси благотворительность быстро развивалась даже в государственных структурах» [4]. Владимир, князь Киевский, исповедовал претворение в жизнь православных заветов о помощи «всякому нищему и убогому» [2, с. 332]. По его приказу любой нуждающийся имел возможность явиться на княжий двор за едой, а для тех, кто не мог приходить сам, были организованы передвижные повозки с мясом, хлебом, овощами, медом, квасом. По некоторым данным, именно при князе Владимире на Руси были открыты первые больницы» [2, с. 332].

Итак, начиная с периода становления Киевской Руси, добровольческая деятельность набирает быстрые темпы своего развития. Можем привести еще один пример добровольчества. «В 1700 году Петр I издал указ о постройке во всех губерниях богаделен для нищих и неимущих. В 1706 году близ Новгорода был построен первый приют для незаконнорожденных, содержавшийся на средства, выделенные императором из монастырских сборов. Впоследствии Петр создал госпитали для незаконнорожденных. В указах Петра содержались распоряжения ввести наказание за умерщвление незаконнорожденных – смертную казнь. Мальчиков, выпускников госпиталей и приютов для незаконнорожденных, Петр распорядился

отдавать в обучение мастерам, а выпускниц – в услужение». На данном примере мы видим новый этап развития добровольческого движения. Если во времена Киевской Руси благотворительность проявлялась в таких формах, как кормление нищих, милостыня и т.д. то на этом этапе мы наблюдаем развитие целой системы. С каждым новым столетием появлялись личности, которые вносили свой вклад в развитие системы добровольческой деятельности. К ним мы можем отнести Екатерину II, Александра I и даже А. П. Чехова, который в своё время, был земским врачом: «А как он о больных заботился! – вспоминает П. А. Симанов. – Заболел у меня папаша. Приходит Антон Павлович, посмотрел и говорит: «Тут я один сделать ничего не могу». И ушел. Мы думали – он не хочет, а он за 12 верст на своих лошадях за другим доктором послал, да фельдшера выписал и денег не взял и папашу-то он и отходил» [5].

До 1917 года волонтерское движение активно развивалось, в результате чего снизилось количество бедных и нуждающихся людей. Но во время революции 1917 года, количество благотворительных фондов резко сократилось, причиной такого резкого сокращения стали серьезные перемены в общественно-политическом строе Российского государства. Любая добровольческая деятельность запрещалась. Так, например, известному писателю Максиму Горькому в 1921 году запретили заниматься добровольческой деятельностью в Поволжье. Такой запрет распространялся и на те благотворительные фонды, которые доставляли продукты питания голодающим.

После революции 1917 года благотворительность становится неотъемлемой частью жизни населения. В этот период дети и молодое поколение страны активно вступают в добровольческие организации, такие как: движение октябрят, пионеров, комсомольцев. Например, в 20-х годах XX столетия комсомольцы создавали детские ячейки общества «Долой неграмотность!», кружки ликбеза (ликвидация безграмотности). Еще одним примером является проведение среди молодежи так называемых «Недель чистоты», после чего стали появляться первые «субботники». В это время появлялись новые формы добровольческой деятельности. Молодёжь, в свободное от работы время, бесплатно ремонтировала оборудование, расчищала территории предприятий, приводила в порядок здания школ и больниц. Такая активная деятельность комсомольцев и пионеров продолжалась до Великой Отечественной войны. В годы Великой Отечественной войны самым ярким примером добровольческой деятельности является Тимуровское движение. Движение возникает в 40-х годах прошлого века среди школьников и пионеров под влиянием повести А. П. Гайдара «Тимур и его команда» как движение по оказанию помощи семьям военнослужащих. В период

с 1941-1945 гг. Тимуровские команды и отряды действовали в школах, детских домах, при дворцах и домах пионеров. Только в РСФСР насчитывалось около 2 миллионов тимуровцев. Тимуровцы шефствовали над госпиталями, семьями солдат и офицеров Советской Армии, детскими домами и садами, помогали собирать урожай. В послевоенный период они помогали инвалидам и ветеранам войны и труда, ухаживали за могилами погибших воинов. За весь период существования Тимуровского движения была создана Всесоюзная пионерская организация, благодаря их движению была открыта библиотека-музей им. А. Гайдара, регулярно проходили традиционные сборы тимуровцев, а в 1973 году в Артеке прошёл 1-й Всесоюзный слет тимуровцев, на котором присутствовало, около 3,5 тысяч делегатов. Таким образом, традиции Тимуровского движения нашли свое выражение и развитие в добровольном участии детей и подростков в благоустройстве городов и сёл, охране природы, помощи трудовым коллективам взрослых и т.д.

М. В. Алексеев в книге «Волонтерство. Общие вопросы» отмечает, что в послевоенный период (50-е годы XX столетия) началось массовое движение по освоению земель Казахстана, Поволжья, Урала, Сибири, Дальнего Востока. Тысячи добровольцев из всех стран приняли участие в реализации этой задачи. Писатели этого периода посвящали свои книги этим отважным людям, которые поднимали экономику в дальних странах [1]. Так, например, советская писательница Вера Кетлинская в своей книге «Мужество» описывала трудности и духовный мир комсомольцев – строителей нового города [6]. Однако некоторые исследователи утверждают, что комсомольские стройки, помощь колхозам и иную подобную деятельность нельзя рассматривать как добровольческую. Поскольку основным мотивом к труду молодёжи являлись не высокие нравственные идеалы или желание помочь родному краю, а желание улучшить своё материальное положение.

Итак, мы можем сделать вывод, что добровольчество имеет богатую историю развития, которое берет свое начало задолго до крещения Киевской Руси и продолжает развиваться в настоящее время. Само добровольчество является столь древним, как и понятие «общество», можно отметить, что эти два понятия появились примерно в один и тот же период. Добровольческая деятельность за период своего существования пережила многое, сначала были моменты, когда благотворительность активно развивалась с целью повышения социального положения народа, потом, наоборот, любая благотворительная деятельность запрещалась.

Таким образом, добровольчество понимается нами как исторический феномен, который ориентирован на общество. Мотивами добровольческой деятельности выступают социальные и

духовные потребности человека, которые не связаны, как правило, с удовлетворением материальных потребностей. В добровольческой деятельности у человека формируются представления, идеи, ценности через которые человек характеризует себя и намечает перспективы собственного развития. Перспективы дальнейшей работы над данной проблемой видим в изучении мотивации участия студенческой молодежи в добровольческом движении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волонтерство. Общие вопросы. Синодальный отдел по делам молодежи Московского Патриархата. Тверское региональное отделение общественной Организации «Православная молодежь». – Тверь, 2014. – 70 с.
2. Воронова Е. А. Добровольчество как форма благотворительности в современной России / Е. А. Воронова // Вестник Санкт-Петербургского университета, 2011. – Вып. 1. Серия 12. – С. 330-342.
3. Попова Е. А. Молодёжь в действии : аналитический сборник / Е. А. Попова. – М., 2001. – 223 с.
4. Мерсиянова И. В. Государственная поддержка благотворительной деятельности : эмпирическая верификация намеченных действий / И. В. Мерсиянова // Вопросы государства и муниципального управления. – 2009. – № 4. – С. 94-110.
5. Виноградова К. М. Чехов в Мелихове [Электронный ресурс] / К.М. Виноградова. – М. : Изд-во «Московский рабочий». – Режим доступа : prroob.narob.ru.
6. Кетлинская В. Мужество [Электронный ресурс] / В. Кетлинская. – Режим доступа : http://www.libok.net/writer/10305/kniga/39492/ketlinskaya_vera/mujestvo/read
7. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Рус. язык, 1985. – С. 945.
8. Этимологический словарь русского языка Макса Фасмера; под ред. Б.А. Ларина. – Т. I. – М. : Изд-во «Прогресс», 1964 – С. 575.

АННОТАЦИЯ

Жильцова Я.И. Добровольческая деятельность: взгляд в историю.

Статья посвящена проблеме становления добровольческого движения. Рассказывается об основных периодах становления добровольческого движения, начиная с периода Киевской Руси, когда о добровольчестве говорили как о самых простых формах благотворительности (милостыня, кормление нищих и т.д.) и заканчивая послевоенным периодом (50-е годы XX столетия). В статье затрагивается вопрос о том, являются ли понятия «волонтёрство»,

«благотворительность» и «добровольчество» терминами-синонимами или это термины, которые стоит разграничивать.

Ключевые слова: волонтер, волонтёрство, благотворительность, добровольчество.

SUMMARY

Ziltsova Y.I. Volunteering: a look into the history.

The article deals with the formation of the volunteer movement. It covers the major periods of the formation of the volunteer movement, beginning with the period of Kievan Rus, when talking about volunteerism as the simplest forms of charity (almsgiving, feeding the poor, etc.) and ending with the post-war period (50s of XX century). The article addresses the question whether the "volunteering" concepts, "charity" and "volunteering" are terms or synonymie terms that should be differentiated.

Key words: volunteer, volunteering, charity.

А.В. Заратуйченко
г. Луганск, ЛНР

УДК 37.015

ПРАВИЛА ЭФФЕКТИВНОГО МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

О необходимости систематического оценивания результатов учебно-воспитательного процесса немало сказано в работах как зарубежных, так и отечественных специалистов в области управления образованием. Функционирование высшего учебного заведения с каждым годом становится все более сложным и многогранным процессом, усложняется и управление им.

Анализируя разработанность проблемы контроля и мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей, следует отметить, что она нашла отражение в трудах таких выдающихся ученых, как И. Вакарчук, Л. Гриневич, Г. Ельникова, Ф. Жерар, А. Забульонис, Г. Ковалева, Л. Кондрашова, Е. Красновский, Л. Краснокутская, К. Краснянская, В. Луговой, А. Майоров, Е. Михайличев, Ю. Нейман и др.

Необходимость оценки функционирования ВУЗов обусловлена внутренними и внешними факторами. К внутренним факторам можно отнести: необходимость оценки своих конкурентных возможностей подготовки специалистов; потребность выявления внутренних проблем в управлении ВУЗом; необходимость иметь обратную связь для определения стратегии развития ВУЗа, обеспечение

информационных потребностей системы управления ВУЗом. К внешним факторам можно отнести следующие: потребность в информации у потенциальных потребителей образовательных услуг; потребность в информации у потенциальных потребителей специалистов (работодателей) необходимость совершенствования образовательной статистики [1; 2; 3; 4; 5; 6 и др.].

Главными препятствиями на пути реформирования являются: несовершенство нормативно-правовой базы управления качеством образования; необоснованность количественных и качественных показателей оценки деятельности ВУЗа; устаревшая система диагностики качества знаний, отсутствие в большинстве случаев обратной связи с выпускниками, мониторинга их карьер в соответствии с полученной в ВУЗе специальностью; низкий уровень ресурсного обеспечения учебного процесса; слабое влияние работодателей на содержание профессионально-образовательных программ; отсутствие в большинстве учебных заведений системы управления качеством образовательного процесса; несоответствие подавляющего большинства ВУЗов требованиям интернационализации учебного процесса, принятым в международной практике аккредитации [5].

Осуществление полноценных результативных изменений в деятельности учебного заведения невозможно без высокого уровня научно-методического обеспечения, а также стабильно и творчески работающих педагогов. Поэтому вопрос повышения их квалификации, совершенствование мастерства, внедрение в массовую практику современных достижений психолого-педагогической науки и передового опыта остается приоритетным.

Руководство ВУЗа также выбирает формы контроля за качеством осуществления педагогическими работниками учебно-производственного процесса в соответствии с их функциональными обязанностями, рабочими учебными планами и рабочими учебными программами. Контроль учебной работы педагогов осуществляют администрация ВУЗа, руководство кафедр, факультетов, изучающие состояние и качество выполнения рабочих учебных планов и рабочих учебных программ, научно-методический уровень и эффективность комплексно-методического обеспечения преподавания учебных предметов и проведения профессионально-практической подготовки, организацию индивидуальной работы со студентами, внедрение передового педагогического и производственного опыта и т.д.

Но, как показало наше исследование, мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей, который осуществляется в ВУЗе, не отвечает требованиям комплексности, точности и системности. Ведь разработка и реализация процедур, обеспечивающих надежность и валидность информации, требует специальной подготовки по формированию репрезентативных

выборок, методов статистического анализа, психометрического анализа результатов оценки и тому подобного. В настоящее время при проведении мониторинговых исследований качества образования часто эти аспекты игнорируются из-за отсутствия соответствующих знаний у работников, которые их проводят. При этом результаты исследования искажаются и неправильно интерпретируются. Поэтому кардинальной проблемой является подготовка специалистов для работы в системе мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

Как показывает анализ научной литературы, сегодня существуют два подхода к оценке качества профессиональной подготовки будущих специалистов:

1. Для образовательных систем, где функционируют органы государственного управления (министерства и др.), которым делегировано право производить и осуществлять государственную политику в области высшего образования. В этом случае приоритеты в проведении мониторинговых процедур предоставляются государственным органам или структурам, финансируемым правительством.

2. Для образовательных систем, в которых централизованного управления высшим образованием нет. В этом случае преобладает процесс самооценки. Для ВУЗа профессиональное или общественное независимое оценивание его деятельности в целом (институциональная аккредитация) или учебных программ (аккредитация программы). В этом случае централизованной системы управления по обеспечению качества высшего образования в государстве не существует, что соответствует как европейским, так и международным стандартам [1; 2; 5; 6 и др.].

Начиная с конца 1980-х – начала 1990-х гг. XX в. как в первой, так и во второй системах начались интеграционные процессы, целью которых является не столько осуществление контроля со стороны государства, сколько проведение мониторинговых исследований в целях развития, совершенствования и саморегуляции деятельности ВУЗа. Особенно активно эти процессы начали развиваться в начале XX в., когда в Европе возникла Европейская ассоциация по обеспечению качества в высшем образовании (ENQA).

Анализ научно-педагогических источников и нормативных документов позволил сделать вывод, что в мировой и европейской практике оценивания качества образования особое место занимает аккредитация учебных заведений. Суть аккредитации, как правило, имеет двойную направленность: на образовательные программы (программная, специализированная аккредитация) и на ВУЗы (институциональная аккредитация). Соотношение между обоими типами аккредитации в различных образовательных системах

выстраиваются неодинаково. В последние годы отмечается уменьшение напряжения между ними, а также тенденция к растущему совмещению (сочетанию).

Продолжается поиск нужного баланса, поскольку простое институциональное оценивание не охватывает всех базовых составляющих деятельности ВУЗа, а программное оценивание оборачивается для многих ВУЗов лишним административным бременем.

Наметилось сближение базовых методологических составляющих обеспечения качества высшего образования посредством аккредитации, предусматривающих: 1) независимость агентств и органов; 2) самообследование (самооценивание, самосертификацию) 3) внешние проверки равными; 4) итоговый отчет; 5) статистические данные; 6) показатели эффективности; 7) привлечение работодателей, выпускников, студентов; 8) отчеты внешних экспертов; 9) внутренние процессы оценивания.

Сегодня существует необходимость формирования внутренних систем мониторинга качества высшего образования в соответствии со Стандартами и рекомендациями по обеспечению качества в Европейском пространстве высшего образования ENQA. Как показали исследования – сегодня нет единых подходов к формированию таких систем, а Стандарты и рекомендации по обеспечению качества в Европейском пространстве высшего образования в контексте их создания и деятельности неизвестны для 90% респондентов [5].

Эффективный мониторинг качества профессиональной подготовки будущих специалистов в ВУЗе предусматривает внедрение системы менеджмента качества образования, которая отвечала бы требованиям и критериям международного стандарта ISO 9000. Что включает наличие четких перспектив развития ВУЗа, обоснованность миссии стратегического плана, текущих планов работы; конкретность принимаемых решений, их связь со стратегией развития учебного заведения, наличие четкой системы обеспечения исполнения управленческих решений; соответствие управления в ВУЗе современным тенденциям теории и практики управления; соответствие структуры управления ВУЗом стратегии и задачам его работы; развитие демократических основ управления, повышение самостоятельности структурных подразделений ВУЗа; постоянное совершенствование управления качеством образования в высшем учебном заведении [2; 3; 4; 5 и др.].

Характерным для современных ВУЗов является то, что часть ВУЗов считает завершенным процесс формирования внутренней системы мониторинга качества образования после внедрения системы менеджмента качества и получения сертификата ISO. Но стоит отметить, что стандарт ISO 9000 не является инструментом

обеспечения внутреннего качества ВУЗа. Он лишь подтверждает наличие в ВУЗе системы управления качеством. Значительное количество университетов систему мониторинга сводит только к сбору данных об академической успеваемости студентов, а отдельные ВУЗы ограничиваются исключительно анализом работы преподавателей.

Итак, высшим учебным заведениям с целью повышения качества образовательных услуг на основе лучшего отечественного и международного опыта необходимо внедрить систему самооценки, разработать программу управления качеством образования; ввести систему внутреннего аудита качества образования; внедрить в деятельность учебного процесса отраслевой стандарт «Средства диагностики качества высшего образования»; обосновать качественные и количественные показатели оценки уровня образовательных услуг для различных программ подготовки, переподготовки.

По нашему мнению, можно выделить внутренние и внешние по отношению к ВУЗу факторы, определяющие необходимость оценки качества профессиональной подготовки будущих учителей. К внутренним факторам можно отнести:

1. Рост системы высшего образования (увеличение числа студентов, появление большого количества новых ВУЗов, появление новых специальностей и направлений подготовки специалистов).

2. Потребность выявления внутренних проблем в управлении профессиональной подготовкой будущих учителей. В период перехода к рыночным отношениям проблема качества подготовки специалистов стала более острой в силу известных причин: ликвидация государственного распределения выпускников; неустойчивость рынка труда; сокращение госбюджетного финансирования образовательной и научной деятельности, снижение мотивации к овладению знаниями. Все это диктует необходимость для более серьезного и взвешенного отношения к совершенствованию методов оценки качества профессиональной подготовки будущих учителей. В идеале, оценки профессиональной подготовки в ВУЗе, организация, планирование, контроль, мотивация должны быть частью постоянного процесса менеджмента ВУЗа.

3. Необходимость иметь обратную связь для определения стратегии развития ВУЗа, обеспечения информационных потребностей системы управления профессиональной подготовкой будущих учителей. Совершенствование управления подготовкой специалистов в ВУЗах связывается с совершенствованием системы информационно-аналитического сопровождения процесса управления. Для эффективного функционирования управленческого сектора ВУЗов нужна развитая информационная инфраструктура на основе новых информационных технологий.

Реализовать задачу получения системной, оперативной и чрезвычайно надежной информации позволяет мониторинг как информационная система регулярного отслеживания, анализа, прогноза состояния и развития высшего учебного заведения. Такая организация исследования позволяет не только иметь оперативную информацию о различных сторонах жизни функционирования объекта, но и рассматривать их в динамике, определять тенденции, закономерности развития. Она может быть использована при реализации каждой из управленческих функций. Следует подчеркнуть, что мониторинг как таковой не является управленческой функцией, он лишь дает объективное представление о состоянии и развитии системы образования и позволяет выработать научно-обоснованные и практически значимые рекомендации для эффективного осуществления управления [5].

Проведенный нами теоретический анализ психолого-педагогических исследований, анализ теоретико-методологических подходов к мониторингу качества профессиональной подготовки будущих специалистов позволил нам определить основные правила эффективного мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей:

1. ВУЗы должны ориентироваться на европейские стандарты и рекомендации по проведению мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.
2. Постоянное совершенствование управленческой деятельности субъектов управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей.
3. Мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей должен охватывать как процесс, так и результаты профессиональной подготовки будущих учителей.
4. Мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей должен быть целесообразным, беспристрастным, независимым и прозрачным.
5. Мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей должен осуществляться на основе, прежде всего, комплексного подхода, основой которого является личностно ориентированный и системный подходы.
6. Мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей должен опираться на следующие принципы: согласованности, объективности, комплексности перспективности, рефлексивности, гуманистической направленности, полезности, открытости и оперативности.
7. Мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей должен предусматривать введение системы постоянно действующего мониторинга качества профессиональной

подготовки будущих учителей, которая соответствует требованиям точности, надежности и валидности.

8. Мониторинг качества профессиональной подготовки будущих учителей должен осуществляться системно и комплексно на всех этапах профессиональной подготовки.

Итак, сегодня для современной образовательной системы особую актуальность приобретает вопрос об определении научно обоснованных критериев эффективного мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей, что является перспективным направлением нашего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдулина О. Мониторинг качества профессиональной подготовки / О. Абдулина. – М. : Высшее образование в России. – № 3. – 1998. – С. 342-350.
2. Андреев В. И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования / В. И. Андреев // Известия Российской Академии Наук. – № 1. – 2001. – С. 37.
3. Горб В. Г. Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор повышения его уровня и результатов / В. Г. Горб // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – № 5. – С. 33-37.
4. Набойченко С. Формирование системы мониторинга развития высшей школы / С. Набойченко, А. Выварец, И. Майбуров // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 6. – С. 3-14.
5. Токман А. А. Мониторинг качества профессиональной подготовки студентов высших учебных заведений / А. А. Токман // Сборник материалов Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы образования и науки: традиции и перспективы». – М., 2016. – Т. 2. – С. 243-249.
6. Шишов С. Е. Школа : мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.

АННОТАЦИЯ

Заратуйченко А.В. Правила эффективного мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

Рассматривается проблема мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей. Отмечено, что постоянный мониторинг является действенным средством обеспечения высокого качества профессиональной подготовки будущих учителей.

Определены и теоретически обоснованы правила эффективного мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: качество профессиональной подготовки, мониторинг, мониторинг качества профессиональной подготовки, правила эффективного мониторинга качества профессиональной подготовки будущих учителей.

SUMMARY

Zaratuychenko A.V. The rules of effective monitoring of the quality training of future teachers.

We consider the problem of monitoring the quality of training of future teachers. It is noted that ongoing monitoring is an effective means of providing high quality professional training of future teachers.

The effective rules for monitoring the quality of training of future teachers are determined and theoretically proved.

Key words: quality of training, monitoring, monitoring the quality of training, rules of effective monitoring of the quality of training of future teachers.

С.Э. Зябрева
г. Горловка, ДНР

УДК 37.013.42

ПЕДАГОГИКА ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Добровольчество как явление вошло в жизнь человечества с незапамятных времен. Утверждают, что, сколько себя помнит человек, столько и существует добровольчество.

Часто употребляются термины «добровольчество» и «волонтерство». Эти понятия не идентичны, поскольку добровольчество – это деятельность, базирующаяся исключительно на личной инициативе, в то время как волонтёрство (поддерживающая практика) выступает как процесс, организованный и реализуемый в разных организациях и учреждениях на основе указаний.

Добровольцы – физические лица, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного выполнения работ, оказания услуг (добровольческой деятельности) [10]. *Волонтеры* – граждане Российской Федерации и иностранные граждане, участвующие на основании гражданско-правовых договоров в организации и (или) проведении физкультурных мероприятий, спортивных мероприятий без предоставления указанным гражданам денежного вознаграждения за осуществляемую деятельность [11].

Для нашего исследования не принципиальна сфера приложения добровольных усилий участников, поэтому будем использовать понятия добровольчества и волонтерства как тождественные.

Целью нашего исследования является выяснение сути понятия «педагогика добровольчества», систематизация представлений о педагогическом потенциале добровольчества.

Добровольчество как исторический, социальный феномен рассматривают разные науки прошлого и современности: история, философия, социология. Есть свой взгляд на добровольчество и у педагогики (социальной педагогики в частности).

Понятие педагогики добровольчества еще не вошло прочно в педагогическую науку начала XXI века. Анализ педагогической литературы показывает, что больше говорят именно о педагогическом потенциале добровольческой деятельности (Е. С. Азарова, Л. В. Болотова, С. Г. Екимова, Н. В. Маковей, В. В. Митрофаненко, Л. Е. Сикорская и др.). Л. С. Мкртумян проанализировала взгляды авторов на педагогический потенциал добровольческой (волонтерской) деятельности [7].

Современный уровень профессионально-педагогического образования требует переориентации на активное деятельностное включение студентов в приобретение (а не получение) профессии. Считаем, что образовательная деятельность студента должна начинаться с различных видов реальной профессионально направленной деятельности. Данное утверждение позволяет нам рассматривать такую деятельность как интегративную форму бытия студента, которую он сам выстраивает и организует. Эта мысль чрезвычайно существенна в плане подтверждения ведущей роли субъекта образовательной деятельности, то есть самого студента, который неизбежно будет в ней создавать образ профессионального «Я» и определять профессиональные перспективы, находить профессионально-личностные ценности и формировать собственную педагогическую позицию [4].

Признавая важность традиционных аудиторных и внеаудиторных форм включения студентов в практическое освоение профессии – семинары-дискуссии, деловые игры, тренинги, практикумы, педагогические практики, полагаем, что эффективным способом, интегрирующим личностное и профессиональное развитие, является добровольчество или волонтёрская деятельность.

Сегодня термин «добровольчество» рассматривается как форма участия в общественно полезных делах, способ коллективного взаимодействия и представляет собой эффективный механизм решения актуальных социально-педагогических проблем и формирования опыта социально-педагогической работы. Для понимания особой роли добровольческой деятельности в профессиональном развитии студентов важным считаем суждение О. В. Решетникова: «... это форма социального служения, осуществляемая по свободному волеизъявлению граждан,

...способствующая личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность граждан – добровольцев» [8].

Рассмотрение данной проблемы в социальном и педагогическом аспектах, анализ международного и отечественного опыта такой деятельности привели нас к пониманию добровольческой деятельности студентов как особой формы внеаудиторной работы, обеспечивающей им реализацию личностной позиции, формирование их ценностных ориентаций, профессиональных компетенций и социально-педагогического опыта [4].

Такое понимание волонтерской деятельности студентов открывает её потенциал в повышении качества образовательных результатов подготовки будущих педагогов.

С. Г. Екимова считает, что **педагогическая сущность волонтерской деятельности** заключается в том, что она является антропологическим, аксиологическим и деятельностным ресурсом для внутренних преобразований личности студента и развития его важных личностных качеств. *Антропологический ресурс* позволяет развивать у участников волонтерской деятельности потребность в более бережном и внимательном отношении к людям, их проблемам. Взаимодействие с категорией населения, которая попала в трудные жизненные ситуации, способствует глубинным внутренним самоизменениям студентов, развивает высокую личную ответственность. *Аксиологический ресурс* личностного развития студентов мощно регулирует их поведение, жизненные цели, ценностное отношение ко всему окружающему, к себе и своей деятельности. *Деятельностный ресурс* акцентирует внимание на поиске такого построения внешне задаваемой волонтерской деятельности студента в процессе обучения в вузе, которое поможет изменить его внутреннюю деятельность, мотивацию, иерархию ценностных ориентаций, развить такие профессионально значимые качества личности, как эмпатия, толерантность, рефлексивность [3].

Л. Е. Сикорская сформулировала ряд **педагогических функций волонтерской деятельности**, отражающих ее педагогический потенциал как средства социализации студентов:

1) функция социальной компетентности – формирование опыта самостоятельной жизни в обществе, опыта социального познания (постижение законов, норм, традиций, обязанностей и т. д.); развитие ориентаций в системе различных сфер социальной жизнедеятельности, культуры поведения в обществе, коммуникативной компетентности (умение общаться, сотрудничать, вести диалог, убеждать, понимать других, преодолевать конфликты, организационные способности, лидерские навыки, умение работать в группе и с группой);

2) идентификационная функция заключается в том, что посредством волонтерской деятельности у молодого человека формируется чувство принадлежности к своему поколению, его передовой части; в ходе этой деятельности он получает значимые образцы и примеры для идентификации и самоопределения;

3) интегрирующая функция состоит в формировании чувства общности со своим народом, этносом, религией и т. д.; волонтерская деятельность открывает молодому человеку кратчайший путь интеграции в социум в качестве его активного участника, он становится частью социокультурного процесса;

4) личностно-развивающая функция − волонтерская деятельность позволяет ее участникам более полно выразить свой творческий и человеческий потенциал, реализовать свои уникальные индивидуальные способности, интересы, таланты (хобби, увлечения, творческие интересы и т. д.);

5) ценностно-смысловая функция – волонтерская деятельность способствует формированию системы ориентиров, поля жизненных ценностей, расширяет пространство смыслового поиска личности;

6) профессионально-трудовая функция заключается в приобщении к самостоятельной трудовой деятельности, осознании личной ценности труда, его общественной пользы, в уважении к труду, приобретении первичных навыков профессиональной деятельности;

7) инновационно-инициативная функция означает развитие деловых, инициативных, эвристических способностей молодежи в процессе добровольческой деятельности, формирование активной авангардной позиции в социальной жизни, умения брать на себя ответственность;

8) функция самосознания состоит в расширении возможностей самопознания и самопонимания; в ходе волонтерской деятельности молодой человек лучше осознает уровень своей подготовки к жизни, возможный дефицит способностей, понимает, над чем надо работать;

9) созидательно-преобразовательная функция отражает творческую роль волонтерской деятельности и ее носителя; она заключается как в его способности к самопреобразованию, так и в способности плодотворного воздействия на окружающих, посредством добровольчества молодой человек преобразует среду и самого себя в ней;

10)функция гражданского воспитания заключается в возможности личности выразить гражданскую позицию посредством волонтерской деятельности, реализовать собственные права и обязанности, выразить солидарность и заботу о благе общества; активность участия в волонтерской, общественно полезной работе

является показателем социальной зрелости личности – получая общественное признание за свои добровольческие усилия, молодой человек обретает чувство социальной значимости своих поступков и своего «Я»;

11) гуманистическая функция заключается в оказании поддержки, внимания, заботы, участия и помощи отдельному человеку, утверждении гуманных отношений в обществе; эта деятельность учит создавать благожелательную атмосферу доверия, проявлять такие чувства, как чуткость, терпимость, отзывчивость, ответственность, дружелюбие, благожелательность, уважение, эмпатия и др.;

12) нравственная функция отражает синтезирующую, глубинную жизнеутверждающую суть волонтерской деятельности, которая направлена на утверждение добра, справедливости, доверия и правды; высший императив добровольчества – это жизнь ради других, ради общего блага и ради самой жизни во всех ее формах и качествах [9].

Педагогический потенциал волонтерской деятельности – это:

1) латентная возможность, обеспечивающая продуктивную социализацию студенческой молодежи в процессе волонтерской деятельности на благо других людей и общества в целом, которая реализуется при соблюдении ряда педагогических условий [9];

2) резерв педагогических средств активизации самостоятельной работы студентов в процессе волонтерской деятельности, аккумулированный в ценностной, познавательной и деятельностной составляющих [2];

3) интегративное сочетание содержательного, операционального, коммуникативного и мотивационно-ценностного компонентов, которые содержат необходимые для выполнения педагогически ориентированной профессиональной деятельности знания, умения и установки, позволяющие в совокупности решать как социально-педагогические, так и комплексные профессиональные задачи [6];

4) форма побудительной социализации молодежи [7].

Также Л. Е. Сикорская отмечает, что **педагогический потенциал волонтерской деятельности** складывается из трех основных составляющих:

1) *обучающая* составляющая заключается в формировании опыта социальной компетентности, развитии профессионально-трудовых навыков молодежи;

2) *развивающая* составляющая выражается в росте самосознания личности, в развитии способностей молодежи к самоопределению;

3) *воспитывающая* составляющая заключается в формировании гражданских, морально-нравственных качеств личности [9].

В. В. Митрофаненко отмечает, что реализация педагогического потенциала волонтерской деятельности также играет роль в

профессиональном становлении студентов образовательных организаций высшего профессионального образования, и выделяет следующие **критерии компетентности специалистов**:

- когнитивный критерий, отражающий теоретическую обеспеченность деятельности специалиста;
- деятельностный, выражающий прикладной аспект деятельности;
- коммуникативный, позволяющий судить об обеспеченности педагогической деятельности соответствующей системой общения;
- ценностно-мотивационный, характеризующийся ценностными ориентациями, установками и мотивами субъекта деятельности;
- эмоциональный, как особое состояние специалистов в ходе взаимодействия с субъектами и объектами профессиональной деятельности;
- культурологический, сочетающий поведение, установки и стратегии, позволяющие специалистам эффективно работать в условиях межкультурной среды;
- интегративный – способность специалиста сочетать теорию и практическую подготовленность к профессиональной деятельности;
- организационный – знание основ теории организации управления [6].

Рассматривая волонтерскую деятельность в образовательной организации высшего профессионального образования как **педагогический ресурс**, можно выделить психологические механизмы, способствующие личностно-профессиональному развитию студентов (Е. С. Екимова):

1) рефлексия, которая позволяет студенту, занимающемуся волонтерской деятельностью, не только получать личностный, профессиональный, эмоциональный опыт общения с различными категориями населения, но и осознавать, осмысливать и анализировать этот опыт, свои поступки, соотносить себя и собственные действия с предметной ситуацией, прогнозировать свое дальнейшее развитие, находить пути самоизменения. В дальнейшем рефлексия позволит будущему специалисту оценить свои профессиональные способности, соотнести их с целями и ожидаемыми результатами, позволит сделать всего себя – предметом практического преобразования;

2) интериоризация, которая дает возможность студентам, участвующим в волонтерской деятельности, не только накопить позитивный субъектный опыт взаимодействия с различными категориями населения (дети-сироты, инвалиды, пожилые люди и др.), но и осознать, осмыслить, пережить, прочувствовать, принять его как эмоциональный, коммуникативный и профессиональный опыт, который дает возможность развить у студентов иное ценностное

отношение к людям, способствует их внутренним преобразованиям, влияющим на развитие личностно-профессиональных качеств, свойств, способностей и способов поведения будущего специалиста по социальной работе;

3) доминанта как универсальный общебиологический принцип, лежащий в основе психологической и социальной деятельности человека. В ходе волонтерской деятельности у студента возникает новая доминанта, которая определяет «стратегическое» направление его деятельности, обеспечивает мотивацию, ориентацию, профессиональную установку на выполнение целенаправленной и системной деятельности, выраженной в сформированной потребности заботы о других, служении и помощи людям, признании будущим специалистом по социальной работе человека как высшей ценности, его важности и индивидуальности. Тем самым новая доминанта способствует обращению студента к своему внутреннему миру и потребности в его самоизменении [3].

Волонтерская деятельность является одним из условий интеллектуального, личностного и деятельного развития личности, определяя ее жизненную позицию как гуманистическую. Она создает возможности для социально-активной молодежи получить определенные жизненные навыки, найти поддержку и ощутить свою востребованность в обществе, реализовать свой потенциал, сформировать здоровый и эффективный жизненный стиль [1].

Организация и развитие волонтерской деятельности среди студентов образовательных организаций высшего профессионального образования может стать одним из приоритетных направлений подготовки молодых специалистов, так как участие в волонтерстве помогает находить ресурсы собственного личностного совершенствования, способствует, развитию рефлексии, стимулированию самореализации [5].

Таким образом, волонтерская (добровольческая) деятельность студентов может служить ресурсом для их личностного и профессионального развития, а также их успешной социализации. Данный вид деятельности выполняет ряд педагогических функций. Посредством взаимодействия с категориями населения, попавшими в трудные жизненные ситуации, студенты приобретают богатейший опыт конструктивного поведения в подобных ситуациях, у них развивается высокая личная ответственность и ценностное отношение ко всему окружающему, к себе и своей деятельности.

В соответствии с вышесказанным, мы считаем, что необходима организация педагогического сопровождения добровольческой деятельности студентов. Этот аспект педагогического добровольчества требует дальнейшего детального изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азарова Е. С. Психологические детерминанты и эффекты добровольческой деятельности [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Е. С. Азарова; Кемер. гос. ун-т. − Кемерово, 2008. − 20 с.
2. Болотова Л. В. Организация добровольческой деятельности как аспект вузовской подготовки будущих социальных работников [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л. В. Болотова; Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2007. − 20 с.
3. Екимова С. Г. Волонтерская деятельность как ресурс личностно-профессионального развития будущих специалистов по социальной работе [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. Г. Екимова; Дальневост. гос. гум. ун-т. – Хабаровск, 2010. − 26 с.
4. Котлячков С. В. Добровольческая деятельность студентов педагогического направления подготовки как способ формирования опыта педагогической работы / С. В. Котлячков, М. Н. Бурмистрова // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-4. – С. 530-532; URL: http://eduherald.ru/ru/article/view?id=13914 (дата обращения: 13.11.2016)
5. Маковей Н. В. Педагогические условия подготовки студентов вузов к волонтерской деятельности [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н. В. Маковей; Благовещ. гос. пед. ун-т. − Благовещенск, 2006. – 20 с.
6. Митрофаненко В. В. Реализация педагогического потенциала студенческого социального добровольчества в профессиональной подготовке специалистов социальной работы [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В. В. Митрофаненко; Северо-Кавказ. гос. тех. ун-т. − Ставрополь, 2004. – 24 с.
7. Мкртумян Л. С. Анализ педагогического потенциала волонтерской деятельности / Л. С. Мкртумян // Молодой ученый. – 2015. – № 4. – С. 592-596.
8. Решетников О. В. Корпоративное добровольчество : научно-методическое пособие / О. В. Решетников. – М. : ООО «Изд-во «Проспект», 2010. – 172 с.
9. Сикорская Л. Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л. Е. Сикорская; Елецкий гос. ун-т им. И. А. Бунина. – Елец, 2011. – 42 с.
10. Федеральный закон от 11 августа 1995 г. № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях».
11. Федеральный закон от 4 декабря 2007 г. № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации».

АННОТАЦИЯ

Зябрева С. Э. Педагогика добровольчества: теоретический аспект.

Добровольчество как исторический, социальный феномен рассматривается разными науками. Свой взгляд на добровольчество имеет педагогика. Добровольческая деятельность студентов как особая форма внеаудиторной работы обеспечивает им реализацию личностной позиции, формирование их ценностных ориентаций, профессиональных компетенций и социально-педагогического опыта. Целью нашего исследования является систематизация теоретических основ педагогики добровольчества и его педагогического потенциала.

Ключевые слова: доброволец, волонтер**,** добровольчество, педагогика добровольчества, добровольческая деятельность студентов, педагогический потенциал добровольчества.

SUMMARY

Ziabreva S. E. Pedagogics of volunteering: the theoretical aspect.

Volunteering as a historical and social phenomenon is considered by various sciences. Pedagogics has its own view on volunteering. Volunteer activity of students as a special form of extracurricular work provides them with the implementation of their personal position, the formation of their value orientations, professional competencies and socio-pedagogical experience. The aim of our research is to systematize the theoretical foundations of pedagogics of volunteering and its educational potential.

Key words: volunteer, volunteering, pedagogics of volunteering, student voluntary activity, pedagogical potential of volunteering.

Е.А. Кобцева
г. Горловка, ДНР

УДК 37.036:378.126

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ЦЕЛЬ И МЕХАНИЗМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЯ

Проблема творческого начала человека – одна из самых актуальных тем в современном обществе. Сегодня эта проблема затрагивает все сферы жизни человека, так как мы можем наблюдать прогрессивное развитие различных компонентов деятельности, урбанизацию, технический прогресс, усовершенствование различных структур образования и предъявление высоких требований к ним. Современное общество нуждается в таких специалистах образования, которые способны видеть проблемы и продуктивно решать их, развивать духовность, обогащать интеллектуальный потенциал.

Цель статьи – показать педагогическое творчество и его роль в профессиональном становлении учителя.

Развитие творческого мышления необходимо для профессионального становления студента как будущего педагога, который передает свой опыт молодому поколению уже с новыми корректировками социума, который сможет легко адаптироваться и найти новые подходы к решению различных задач, поставленных в наше время. Педагог должен организовывать учебную деятельность так, чтобы учебный процесс нес двусторонний характер развития, как развития творческих способностей учеников и также самого педагога.

Творчество – это всегда созидание чего-то нового на основе преобразования познанного: нового результата или оригинальных путей и методов его получения. В педагогическом творчестве всегда присутствует новизна мыслей, позиций, методов, отношений, оценок, чувств, возникающих в ходе учебного проектирования и воплощения в жизнь принятых решений. Творчество – необходимое условие становления самого педагога, его самопознания, развития и раскрытия как личности. Творчество, развивая способности, формирует педагогическую талантливость учителя [3, с. 12-16].

Большинство авторов соглашается с тем, что творческая личность – это индивид, обладающий высоким уровнем знаний, стремящийся к новому, оригинальному. Для личности творческая деятельность является жизненной потребностью, а творческий стиль поведения – наиболее характерный. Главным показателем личности, ее главным признаком считают наличие творческих способностей, которые рассматриваются как индивидуально – психологические способности человека, отвечающие требованиям творческой деятельности и являющиеся условием ее успешного выполнения. Творческие способности связаны с созданием нового, оригинального продукта, с поиском новых средств деятельности.

Творческая личность – это креативная личность, которая вследствие воздействия внешних факторов приобрела необходимые для актуализации творческого потенциала человека дополнительные мотивы, образование, способности, влияющие на достижение творческих результатов в одном или нескольких видах творческой деятельности.

Каждый человек должен совершенствовать навыки творческого мышления и управлять ими, чтобы полностью использовать возможности процесса творчества. Опираясь на исследования С. Сисоевой, можем назвать такие способности: проблемное видение; способность к выдвижению гипотез, способность к выявлению противоречий, умение анализировать, интегрировать и синтезировать информацию; поисково – преобразовательный стиль

мышления, способность к межличностному общению, способность к исследовательской деятельности; дивергентность мышления и т.д. Дивергентное мышление – это тип поисково – проблемного стиля мышления, характеризующийся скоростью, гибкостью и оригинальностью [5, с. 123-128].

Творчески одаренный человек, по данным мировой психологии, проявляется наиболее отчетливо в академической, интеллектуальной, двигательной, коммуникативной, художественной сферах деятельности.

Творческая деятельность – форма деятельности человека, направленная на создание качественно нового, никогда ранее не существовавшего. Стимулом служит проблемная ситуация, которую невозможно разрешить традиционными способами. Оригинальный продукт деятельности получается в результате формулирования нестандартной гипотезы, усмотрения нетрадиционных взаимосвязей элементов проблемной ситуации, привлечения связанных элементов, установления между ними новых видов взаимозависимости [2, с. 524].

Главная задача современного образования состоит в овладении специалистами методологией творческого преобразования мира. Процесс творчества – прежде всего открытие нового: новых объектов, новых знаний, новых проблем, новых способов их решения.

Обучение не может быть сведено лишь к приобретению умений и навыков, оно является средством для достижения своего высшего предназначения, самоактуализации и самовыражения в творчестве.

Творческий педагог должен уметь формулировать и решать педагогические задачи; строить свою деятельность с учетом изменяющихся социальных и других условий; уметь видеть и развивать индивидуальные способности своих воспитанников; владеть формами и методами эвристической деятельности; заниматься самообразованием, быть способным к личностному творческому росту, рефлексивной деятельности [6, с. 21-25].

Львова Ю. Л. предлагает определение «творческая лаборатория учителя». В ней она выделяет важные аспекты в работе педагога, такие, как собрания ученых и учебники по предмету преподавания, книги психолого-педагогического и методического характера, комплекты методических журналов, брошюр, газетных статей или вырезок; наброски уроков почти за все годы работы; лучшие тетради учеников, их рефераты, сочинения, письма; педагогические дневники, записи уроков. Особенно важные наглядные пособия, схемы, чертежи, ручные поделки, фотографии или копии исторических документов [4, с. 8].

В современном профессионально-педагогическом обучении находят свое широкое применение технологии проблемного,

задачного и эвристического обучения, игровые и интерактивные технологии, обеспечивающие условия для развития у учащихся качеств самостоятельности в учебной деятельности, а также для развития общих и специальных способностей будущего специалиста.

Современную систему высшего образования следует рассматривать как важнейший институт социализации личности, в которой обучение и воспитание представляет собой единый процесс, направленный на подготовку высокообразованных, широко эрудированных, культурных, творчески мыслящих специалистов.

Процесс формирования у студентов опыта творческого мышления заключается в целенаправленном взаимодействии, сотворчестве педагога и учащихся в адекватных специально организованных условиях с применением необходимых механизмов, форм и методов организации занятий [1, с. 468-470].

Исследуя важные аспекты педагогического процесса, мы провели опрос среди студентов Горловского института иностранных языков для обозначения мнения будущих педагогов о творческом процессе и методах работы. Опрос был проведен среди тридцати студентов различных специальностей: психологи, учителя английского языка, истории и другие.

Задача опроса заключалась в исследовании приоритетов будущих педагогов, их выбора наиболее эффективных методов формирования и развития творческих способностей, насколько важен аспект формирования творчества в работе педагога.

На основе полученных данных мы можем сделать вывод, что наиболее эффективными методами формирования и развития творческих способностей будущие педагоги считают те методы, в которых проявляется личность студента, присутствует возможность реализации своих талантов и их развития.

В ходе проведения опроса среди студентов педагогического института мы выявили, что именно мозговой штурм они считают одним из наиболее эффективных способов проявления творческих способностей. Именно поэтому мы разработали план проведения такого мероприятия. Каждый педагог должен иметь в своем арсенале большой запас методов и средств работы с учениками.

На практике мы доказали, что «мозговой штурм» является эффективным методом стимулирования познавательной активности, формирования творческих умений учащихся, развития индивидуальных способностей, формирования умения выражать свою точку зрения, слушать и принимать мнения других людей, адекватно реагировать на критику.

Мозговой штурм – один из наиболее популярных методов стимулирования творческой активности. Он широко используется во многих организациях для поиска нетрадиционных решений самых

разнообразных задач. Он формирует способности концентрировать внимание и мыслительные усилия на решение актуальной задачи. Его цель – организация коллективной мыслительной деятельности по поиску нетрадиционных путей решения проблем.

Также нами был проведен небольшой опрос среди студентов педагогического института, с помощью которого мы выявили, что будущие педагоги заинтересованы в применении таких заданий и мероприятий, в которых учащиеся смогли бы раскрывать свой творческий потенциал; реализовывать свои умения; развивать важные психические функции, такие как память, внимание, мышление. Будущие педагоги обозначили такие ведущие методы работы: викторины, деловые игры, профессиональные бои, мозговой штурм, дискуссии. Опираясь на полученные данные, мы разработали план проведения мозгового штурма для студентов педагогического института для более детального изучения и нахождения главных идей в таком методе, как мозговой штурм.

Становление личности педагога начинается с обучения в институте. Именно поэтому нужно уделять особое внимание всестороннему развитию учащихся, направлять их и помогать им добиваться успехов. Для развития творческих способностей будущих педагогов следует применять разнообразные творческие задания, разработки индивидуальных методик, проблемные ситуации, подготовку различных проектов. В процессе активной мыслительной деятельности у студентов формируются новые знания, умения и навыки, развиваются творческие способности, творческое мышление и пробуждается интерес к получению все новых и новых знаний.

Важнейшими задачами педагогической деятельности является развитие личности учащегося путем раскрытия его творческих способностей, формирования его внутреннего мира, духовного воспитания.

Педагог должен организовывать так учебный процесс, чтобы пронизывать все средства обучения элементами творчества. Развитие педагогического творчества является важным, но также и сложным компонентом личности педагога, который включает в себя стремление к творчеству, высокий интеллектуальный уровень, познавательную активность педагога, открытость и преданность своему делу, увлеченность и удовлетворенность собственной педагогической деятельностью, компетентность, умение видеть проблему и пути ее решения. Творческий подход педагога к своей работе дает возможность свободно организовывать свои уроки, вносить дополнения и изменения в учебный процесс, совершенствовать свое педагогическое мастерство. Профессия учителя требует наличия множества личностных сильных качеств и

нуждается в постоянном самообразовании, основанном на поисках нового и продуктивного.

Следовательно, мы приходим к выводу, что целью становления личности педагога является овладение умением организовывать педагогическую деятельность так, чтобы она создавала условия для личностного роста и развития учащихся и подготавливала бы к самостоятельности в будущей педагогической практике.

Деятельность педагога по развитию, обучению, воспитанию будет иметь твердый и уверенный характер лишь тогда, когда педагог будет реализовывать весь свой творческий потенциал, постоянно совершенствовать свои способности и уметь передавать свой опыт младшим поколениям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алимов А. Т. Развитие самостоятельного и творческого мышления у учащихся в процессе обучения / А. Т. Алимов, И. Б. Савриева // Молодой ученый. – 2014. – № 1. – 602 с.
2. Большая Российская энциклопедия : в 2 т. / Под. ред. А. П. Горкина. – М., 1999. – 767 с.
3. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М., 1987. – 160 с.
4. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя / Ю. Л. Львова. – М.: Просвещение, 1985. – 158 с.
5. Медведева Е. Р. Современные педагогические технологии / Е. Р. Медведева // Материалы научной конференции преподавателей и аспирантов университета (по итогам научно-исследовательской работы за 2015 год). – Донецк : ДонНУЭТ, 2016. – С. 123-128.
6. Щербакова Т. Н. Творчество в деятельности современного педагога / Т. Н. Щербакова // Актуальные вопросы современной педагогики. – Уфа : Лето, 2013. – 182 с.

АННОТАЦИЯ

Кобцева Е. А. Педагогическое творчество как цель и механизм профессионального становления учителя.

В статье ставится задача показать педагогическое творчество как цель и механизм профессионального становления учителя, проанализировать основные методы и средства в организации творческого учебного процесса, а также определить особенности развития творческого мышления студентов, показать основные предпочтения использования методов формирования творческих способностей студентов педагогического института и разработать план проведения творческого мероприятия для студентов с целью повышения мотивации к самореализации творческих потенциалов.

Ключевые слова: педагогическое творчество, творческие способности, мозговой штурм, самореализация, творческое мышление, педагогическая деятельность.

SUMMARY

Kobtseva E. A. Pedagogical work as the purpose and mechanism of teacher professional development.

The article seeks to demonstrate pedagogical creativity as the target and mechanism of professional formation of the teacher, to analyze the main methods and tools in the organization of creative educational process, as well as to determine the characteristics of creative thinking of students, show the main preferences of the use of methods of development of creative abilities of students of pedagogical institute and develop a plan of creative activities for students in order to increase the motivation to self-realization of creative potentials.

Key words: pedagogical creativity, creativity, brainstorming, self-realization, creative thinking, teaching activities.

О.В. Ковалева,
И.В. Гречко,
Е.С. Глушко
г. Горловка, ДНР

УДК 378.14

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ЭКОНОМИСТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ

В современных условиях глобализации только страна, которая обеспечивает адекватное требованиям времени развитие образования и науки, может рассчитывать на достойное место в мировом сообществе.

Поэтому сегодня крайне необходимо уделять особое внимание развитию не только интеллектуальных, но и творческих способностей учащихся. В связи с этим многие исследования, связанные с инновациями в образовании, предлагают интерактивные методы обучения. Под ними понимают все виды деятельности, которые требуют творческого подхода к материалу и обеспечивают условия для раскрытия способностей каждого ученика [1, с. 144].

Проблема интерактивных методов обучения, которая рассматривается в статье, считается весьма актуальной в современном образовании вообще, и в первую очередь, в образовании будущих экономистов, менеджеров. Формирование личности студента выступает центральной целью всего учебного процесса, олицетворяет его гуманистическую направленность.Целью статьи

является раскрытие сущности интерактивных методов обучения в высшей школе, их использование, преимущества и недостатки дидактических игр.

Гуманистическая направленность образовательного процесса обусловлена использованием инновационных технологий и, прежде всего, личностно-ориентированных подходов в учебно-воспитательном процессе.

Основные закономерности такого подхода имеют следующий смысл:

– проектирование учебного процесса является предметом совместной деятельности преподавателя и студента, способом их жизнедеятельности как субъектов образования;
– учебный процесс приобретает вид исследования, поиска, учебной игры, которые становятся источником опыта.

Такие подходы к обучению не являются новыми для нашей высшей школы. Частично они использовались в 20-е годы XX в. – годы масштабного реформирования образования. Применяемые в то время бригадно-лабораторный и проектный методы, работа в малых группах, производственные и трудовые экскурсии были передовым словом не только в советской, но и в мировой педагогике. Но вводились они без должного методического обеспечения, теоретического осмысления и экспериментальной проверки.

Разработку элементов интерактивного обучения можно найти в трудах В. Сухомлинского, Ш. Амонашвили, В. Шаталова, Е. Ильина, С. Лысенкович и других советских педагогов-новаторов. В советской довоенной практике насчитывалось 15-20 характерных вариантов деловых игр. В 60-е годы интерес к целевым играм в СССР возрастает, а в 1980 г. в Московском институте управления им. Орджоникидзе создается Центр деловых игр, проводятся Всесоюзные и республиканские школы-семинары по деловым играм. Деловые игры применяются в самых различных направлениях: в исследовательских, управленческих целях, а также в учебном процессе. В различных вузах разрабатываются вопросы методики проведения учебных игр. Заслуженное признание они получили при обучении студентов экономическим дисциплинам.

В 1957 г. американская ассоциация управления ввела первую за границей деловую игру по подготовке менеджеров в учебный процесс. В 1957-1963 гг. в западных странах разразился своеобразный бум деловых игр. Исследования, проведенные Национальным тренинговым центром США (штат Мэриленд) в 80-х годах, показали, что интерактивное обучение позволяет резко увеличить процент усвоения материала, поскольку влияет не только на сознание студента, но и на его чувства и волю. Результаты этих исследований отображались в так называемой «Пирамиде методов обучения».

Из пирамиды «видно, что наименьших результатов можно достичь в условиях пассивного слушания лекций – 5%, чтение учебных текстов – 10%. В результате применения интерактивного обучения в «дискуссионных группах» результат составил – 50%, «практика через действие» – 75%, обучение других или немедленное применение знаний – 90% [2, с. 59]. Это происходит в результате того, что учебный процесс, который опирается на использование интерактивных методов обучения, организуется с учетом включенности в процесс познания всех студентов группы без исключения.

Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад. В ходе работы идет обмен идеями, знаниями, способами деятельности. Создается среда общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля.

При использовании интерактивных методов обучения активность преподавателя уступает место активности студентов, его задачей становится создание условий для их инициативы. Преподаватель отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя информацию, а выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Преподаватель становится наставником и другом, стимулирует, направляет и корректирует процесс приобретения знаний и умений. Студенты легче вникают, понимают и запоминают материал, который они изучали посредством активного вовлечения в учебный процесс. Исходя из этого, основные методические инновации связаны сегодня с применением именно интерактивных методов обучения.

По мнению многих специалистов, активные методы обучения (дискуссии, дидактические игры, моделирование ситуаций) в том случае, если они отражают суть будущей профессии, формируют профессиональные качества специалистов и являются своеобразным «полигоном», на котором студенты отрабатывают профессиональные навыки в условиях, приближенных к реальным. Глубокий анализ ошибок студентов, который проводится при подведении итогов, снижает вероятность их повторения в реальной действительности. А это способствует сокращению срока адаптации молодого специалиста для выполнения его профессиональной деятельности [3, с. 27].

По нашему мнению, преподавателю, который планирует дидактическую игру, следует придерживаться следующего плана действий:

1. Выбор темы и диагностика начальной ситуации. Темой дидактической игры может быть практически любой раздел социально-гуманитарной дисциплины. Желательно при этом, чтобы

игровой материал был ориентирован на формирование навыков профессиональной деятельности.

2. Формирование целей и задач игры, которые формулируются не только по теме, но и с учетом ранее изученного материала. В одной и той же ситуации, но имея различные дидактические и воспитательные цели, желательно по-разному моделировать игру. Для этого нужно в соответствии с темой расставить акценты и сформулировать цели игры на каждом ее этапе, соблюдая правила: «Игра не ради игры, а для обучения».

3. Диагностика игровых качеств участников деловой игры. Проведение занятий в игровых формах будет более эффективным, если действия преподавателя обращены не к абстрактному студенту, а к конкретной личности.

4. Определение структуры игры. Структура определяется с учетом целей, задач, темы, количества участников и уровня их подготовки.

Для того, чтобы уменьшить трудности в применении отдельных интерактивных технологий и превратить их слабые стороны в сильные, преподавателю надо помнить, что:

– интерактивное взаимодействие требует определенных изменений в организации работы академической группы, а также значительного количества времени для подготовки, как студентам, так и преподавателям;

– нужно начинать с постепенного «включения» элементов этой модели, выделять время на психологическую адаптацию студентов к ней.

И, главное, следует помнить, что использование интерактивного обучения не самоцель. Это лишь средство для достижения такой психологической атмосферы в академической группе, которая наилучшим образом способствует сотрудничеству, взаимопониманию и доброжелательности.

Также следует обратить внимание на то, что в ходе подготовки занятия на основе интерактивных форм обучения преподаватель выбирает наиболее эффективные и подходящие формы обучения для изучения конкретной темы, сочетает несколько методов обучения для решения проблемы, что, несомненно, способствует лучшему осмыслению учебного материала.

Для эффективного применения интерактивного обучения, в частности, для того, чтобы охватить весь необходимый материал и глубоко его изучить, а не превратить технологию в неэффективные «игры ради игр», преподаватель должен тщательно планировать свою работу и научиться выбирать дидактические методы.

Выбирая дидактический метод или их сочетание, следует учитывать:

1. Особенности учебной дисциплины. Есть методы, которые успешно используются в процессе изучения всех учебных дисциплин (лекция, беседа, дидактическая игра), есть методы, которые дают положительные результаты при преподавании естественно-математических дисциплин (решение задач, практические работы, лабораторный практикум и др.);

2. Особенности содержания и структуры учебного материала. Например, если материал объемный, новый, сложный для усвоения, то можно использовать лекцию, рассказ, опорные конспекты с комментарием преподавателя. Для творческого осмысления темы, развития критического мышления студентов можно использовать: «брейн-сторминг», дидактические игры, и тому подобное;

3. Возрастные и психологические особенности студентов, уровень общей подготовленности академической группы;

4. Психолого-педагогические особенности преподавателя, особенности его личности и уровень педагогического мастерства.

При организации деловых игр в учебном процессе важно стимулировать положительную мотивацию студентов, активное участие в поиске выхода из предложенных игровых ситуаций и сочетать деловую игру с другими методами активного и интерактивного обучения.

Сущность дидактической игры заключается во взаимосвязи имитационного моделирования и ролевого поведения участников игры в процессе решения ими типичных и творческих, профессиональных и учебных задач. Игра раскрывает потенциал каждого студента. Трансформация личностных черт студентов происходит на всех уровнях подготовки и проведения игры. Дидактическую игру можно рассматривать и как технологию групповой психотерапии, ведь при правильной организации атмосфера сотрудничества и поддержки в группе положительно влияет на каждого участника. Студенты учатся преодолевать психологические, коммуникативные барьеры, совершенствуют личные свойства. Важно отметить, что результаты дидактической игры в значительной степени зависят от авторитета преподавателя, его умения устанавливать контакт с аудиторией и завоевывать доверие.

В высшей профессиональной школе сейчас широко внедряются деловые и ролевые игры. Деловая игра воспроизводит профессиональную, хозяйственную или организационную деятельность в учебных или исследовательских целях, ставит студентов в условия, близкие к производственным. При этом каждый участник выполняет конкретную «профессиональную» роль.

Особо следует обратить внимание на преимущества деловой игры.

Во-первых, кроме того, что систематизируются и углубляются теоретические знания, полученный опыт и переживания в процессе

деловой игры, они запоминаются и сохраняются в течение длительного времени.

Во-вторых, игра позволяет понять, как чувствуют себя люди, попадая в конкретные производственные или жизненные ситуации. И наконец, игра предоставляет возможность участникам усвоить и закрепить различные модели поведения на производстве.

Следует также отметить и недостатки дидактической игры:

– если преподаватель не разъясняет (конкретизирует) цель игры и не делает акцент на важности демонстрации определенного поведения (а не актерских способностей), то возникает опасность, что дидактическая игра будет восприниматься как развлечение, и не будет конкретного результата;

– успешность деловой игры полностью зависит от условий ее проведения. Если студенты почувствуют, что сценарий игры – нереалистичный по своей сути и не учитывает деталей практической деятельности, ценность игры будет потеряна, а ее цель не будет достигнута;

– если студенты не подготовлены к игре, боятся «потерять лицо», ведут себя эмоционально скованно, то использование этого метода только усилит напряжение, а дидактические и воспитательные цели не будут достигнуты.

Попытаемся показать особенности методики проведения деловой игры в рамках учебных дисциплин «Психология менеджмента», «Профессиональная этика и этикет», «Этика делового общения» для студентов специальности «Менеджмент организаций» на примере игры «Мы живем в городе Х».

1-й этап. (Подготовка) Студентов заранее знакомим с темой практического занятия «Технологии управления конфликтными ситуациями», предлагаем самостоятельно подготовиться к нему, обработав рекомендованную литературу.

2-й этап. В начале практического занятия знакомим студентов с ситуацией, сложившейся в небольшом городке Х:

Представьте себе, что Вы – жители маленького городка, на территории которого расположен химический завод. Этот завод загрязняет окружающую среду, из-за этого многие жители города постоянно болеют. Жители требуют его закрыть.

Позиция представителей завода:

– завод выпускает много продукции, которой пользуются жители города. На заводе работают жители городка Х, если его вдруг закроют, то возникнет проблема безработицы.

Позиция представителей общественности города:

– завод загрязняет окружающую среду, реку, из которой жители берут воду. Загрязненный воздух пагубно влияет на здоровье людей. Завод необходимо закрыть.

3-й этап. Группой независимых экспертов (наиболее авторитетные и лучше подготовленные студенты группы или преподаватели, приглашенные с кафедр экологии, менеджмента организаций и др.) предлагается организовать дискуссию с целью разрешения конфликта между представителями завода и жителями города Х. Для этого студенческую группу по желанию разделяют на две подгруппы: заводчане и представители общественных организаций города. При организации дискуссии желательно использовать стратегию «Пять шагов» по методике Д. Шапиро:

1) Анализ конфликта: выявить причину конфликта и позиции участников.

2) Анализ чувств. Участникам конфликта рекомендуется проанализировать эмоции и чувства, которые они испытывают при выявлении причины конфликта.

3) «Чего мы хотим?» Участникам конфликта следует сформулировать свои требования друг к другу. Выразить их в корректной форме. Проанализировать: «Чего мы хотим? Чего хотят наши оппоненты? Какие препятствия мешают нам достичь желаемого? Каким образом совместными усилиями достичь этого?»

4) Наши идеи. Сформулировать идеи, реализуя которые можно было бы достичь желаемых результатов (решить конфликт).

5) Наш план. При обсуждении идей сформулируйте совместный с оппонентом план достижения желаемых результатов, обменяйтесь мнениями: «Удовлетворяет ли присутствующих предложенный план?»

4-й этап. После завершения дискуссии следует обсудить стили поведения в дискуссии участников игры и предложить им отметить оптимальные пути решения конфликта. Следует определить, соблюдались ли участниками игры этические нормы ведения дискуссии. Если разрешения конфликта не произошло, то необходимо проанализировать причины этого.

Бесспорно, организация дидактической игры требует от преподавателя широкой эрудиции, педагогического мастерства и умений педагогической импровизации. Так, например, в данном случае в сюжет игры можно включить выступление мэра города, представителей средств массовой информации, представителей общественных организаций из других городов, которые могли бы стать третейскими судьями, консультантами и тому подобное. Для углубления дидактического эффекта организованной игры студентам целесообразно предложить дальнейшую самостоятельную работу по теме и выполнения творческих упражнений. В частности, в развитие темы дидактической игры «Мы живем в городе Х» участникам можно предложить:

а) найти пути решения межгруппового конфликта, содержание которого описано местными средствами массовой информации (газета, журнал, телевидение);
б) составить аннотацию источников информации, в которых предложены пути решения производственных конфликтов.

Из всех возможных интерактивных методов обучения именно деловая игра содержит в себе большие возможности в подготовке студентов к общению. Она позволяет вовлечь каждого студента в ситуации, которые учитывают динамизм коммуникативных действий, их нестабильность. Отметим, что игровой подход особенно необходим в профессиональной подготовке современного менеджера, руководителя производства, ведь его деятельность требует постоянного риска выбора нужной стратегии поведения, необходимости в изменении самого себя, мотивации профессиональной деятельности. Известно, что мотив, его направленность и характер оговариваются разнообразными потребностями учащихся. Благодаря деловым играм происходит важная психологическая переориентация, каждый студент начинает понимать, что он уже не просто студент, отвечающий перед преподавателем, а лицо, обладающее правами и обязанностями, лицо, на котором лежит ответственность за принятие решения, выбор определенной точки зрения. Деловая игра – это в определенном смысле репетиция производственной или общественной деятельности человека. Она дает возможность проиграть практически любую производственную ситуацию в лицах.

Таким образом, интерактивное обучение позволяет решать одновременно несколько задач, главной из которых является развитие коммуникативных умений и навыков. Данное обучение помогает установлению эмоциональных контактов между учащимися, обеспечивает воспитательную задачу, поскольку приучает работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, обеспечивает высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию, коммуникабельность, активную жизненную позицию, свободу самовыражения, акцент на деятельность.

Использование интерактивного обучения не самоцель. Это лишь средство для достижения такой психологической атмосферы в академической группе, которая наилучшим образом способствует сотрудничеству, взаимопониманию и доброжелательности, предоставляет возможность эффективно реализовать принципы личностно-ориентированного обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иоффе А. Н. Активная методика – залог успеха / А. Н. Иоффе // Гражданское образование. Материал международного проекта – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 382 с.

2. Морозов А. В. Креативная психология и педагогика. – М. : Академ. проект, 2004. – 560 с.
3. Привалова Г. Ф. Активные и интерактивные методы обучения как фактор совершенствования учебно-познавательного процесса в вузе // Г. Ф. Привалова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 25-32.

АННОТАЦИЯ

Ковалева О.В., Гречко И.В., Глушко Е.С. Реализация интерактивных методов обучения при подготовке экономистов-менеджеров.

В статье раскрывается сущность интерактивных методов обучения в высшей школе. Рассматривается одна из форм интерактивного метода обучения – деловая игра, которая основана на принципах взаимодействия, активности обучаемых. Отмечается, что деловая игра – это в определенном смысле репетиция производственной или общественной деятельности человека.

Ключевые слова: интерактивные методы, деловая игра, ролевая игра, дидактические методы.

SUMMARY

Kovaleva O.V., Grechko I.V., Glushko E.S. The realization of interaktive methods of teaching while teaching future managers of economy.

The article reveals the essence of interactive teaching methods in higher education. It is considered thetone of the forms of interactive teaching method is a business game, which is based on the principles of cooperation, and the activity of learners. It is noted that a business game is a rehearsal of productive and social activity of a person.

Key words: interactive methods, business games, role-playing game, teaching methods.

В.В. Коломиец
г. Донецк, ДНР

УДК 616:159.9:378.147

ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ ВРАЧА В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Современный этап развития общества характеризуется качественным изменением деятельности врача, которое связано с широким внедрением в его деятельность активных инноваций в социальной и экономической сферах жизни

общества, выдвигающего на первый план проблему подготовки компетентных конкурентоспособных специалистов, имеющих высокую мотивацию, способных нести личную ответственность за собственное благополучие и за благополучие семьи и государства. Подготовка специалиста предъявляет высокие требования к ее качеству, особенно в медицинской сфере, и должна основываться на использовании эффективных технологий [2, 3]. Основными причинами изменений деятельности врача являются: привлечение к медицинской диагностике современных компьютерных технологий; стремление исследователей максимально объективизировать результаты апробации многочисленных новейших медицинских препаратов; сложная структура многих явлений и процессов, с которыми имеет дело врачебная практика. Эти тенденции обусловливают необходимость определенной коррекции требований к подготовке студентов медицинского университета. Направленность образования в медицинских вузах на наполнение и сохранение информации в сознании студентов не может подготовить их к предстоящей профессиональной деятельности. Это, по-видимому, обусловлено инерционностью медицинского образования, недостатком научных разработок, учебно-методической литературы, новых подходов к обучению будущих врачей. При подготовке будущего врача необходимо учитывать, что в процессе всей врачебной деятельности обучение, получение новых знаний, освоение новых навыков, инновационных технологий должно быть постоянным, непрерывным, пожизненным. Успешность подготовки врача, прежде всего, зависит от готовности, мотивации студента к такому постоянному обучению [6, 8]. Наиболее значимыми мотивами являются именно профессиональные мотивы, желание стать профессионалом, личностью, востребованной в медицинской среде, самореализоваться [5]. На выпускном курсе медицинского университета осуществляется переход от учебно-познавательного этапа обучения к учебно-профессиональному и к реально профессиональному.

Обучение должно способствовать не только непосредственному освоению конкретных знаний, получению и совершенствованию практических умений, но и осознанию будущей профессиональной деятельности как ценности в иерархии собственных личностных мотивов, что является необходимым условием вхождения в профессию [4]. Вспомним давнее крылатое выражение о том, что студент – это не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь. Именно такой подход должен стать главным в организации обучения студентов-медиков. Для стимулирования активности студента в приобретении знаний по профессии необходимо сделать его учебную деятельность более для него привлекательной. Именно творческая

деятельность может способствовать повышению мотивации к обучению. Поэтому доминирующим в процессе подготовки молодых специалистов в высшем учебном медицинском заведении должно быть освоение ими первичного опыта врача-специалиста и молодого врача-исследователя [1, 7].

Целью настоящей работы является обсуждение возможностей повышения мотивации студентов выпускного курса медицинского университета к обучению терапии на кафедре внутренних болезней.

Формирование высокой мотивации к обучению основывается на приобретении студентами профессионально значимых качеств и умений (профессионально-ориентационный аспект), а также на осознании потенциальной возможности применения знаний и умений в медицинской практике и науке (мотивационно-ценностный аспект). Разрешение этих проблем во многом зависит от характера реализации принципа профессиональной направленности учебного процесса.

Профессионально-ориентационный аспект обучения предполагает: 1) овладение первичным практическим (терапевтическим) опытом, 2) освоение современных теоретических вопросов клиники внутренних болезней на основе последних достижений научной медицинской мысли с использованием новейших информационно-коммуникативных технологий интернета, медлайна и др. Вся профессиональная деятельность врача предъявляет особые требования к подготовке выпускников медицинского университета. Они должны уметь работать с новой медицинской литературой, пользоваться библиотеками, электронными изданиями, уметь получать новую информацию в интернете, и понимать значение научной информации для постановки диагноза, разработки профилактических мероприятий и выбора лечения. Доказано, что если в середине XX века знаний, полученных в медицинском институте, хватало врачу почти до конца его профессиональной деятельности, к концу прошлого века – примерно на 10 лет, то в настоящее время знания устаревают в среднем за три года. Поэтому врач должен быть заинтересован в постоянном пополнении и обновлении своих знаний, научиться углублять свои представления о патофизиологических механизмах развития заболеваний, новых диагностических приемах и ориентироваться в огромном арсенале фармацевтических средств с учетом данных доказательной медицины. Обучение базируется на активном участии студентов в проведении врачебно-консультативной и научной работы преподавателями кафедры.

На 6-м, выпускном курсе медицинского университета терапия является ведущим предметом, поскольку именно в терапии студенты получают основные навыки обследования больного и формируют клиническое мышление. На кафедре внутренних болезней

студентов обучают правильной организации стационарного и поликлинического дела с целью приобретения практического опыта в проведении дифференциальной диагностики и ранней, комплексной и индивидуализированной, а в последнее время – стандартизированной терапии в соответствии с международными программами рандомизированных исследований, проведенных в соответствии с требованиями доказательной медицины, часто встречающихся, наиболее распространенных и прогностических опасных заболеваний, неотложных состояний, проведения диспансеризации, реабилитации и экспертизы трудоспособности больных с основными заболеваниями внутренних органов, а также врачебной деонтологии.

Структура, форма и содержание обучающих программ, а также организация и технология обучения предмету терапии студентов выпускного курса включает тактику ведения больных в базовых больницах кафедры. В процессе обучения терапии на 6-м курсе непосредственный контакт с больным, участие в его обследовании и лечении является краеугольным камнем подготовки врача-специалиста. Непосредственная работа с больными учит студентов не только проводить обследование с учетом индивидуальных особенностей каждого пациента, но и прививает деонтологические принципы общения с больным и медперсоналом больницы. Преимуществами такой непосредственной работы с больными являются умение студента видеть особенности клинического течения и форму болезни в ее развитии, понимать, как отображаются сопутствующие заболевания на состоянии больного, и формулировать основной диагноз у конкретного больного.

Формирование клинического мышления осуществляется, когда студенты уже овладевают набором практических навыков и комплексом необходимых теоретических знаний. Этому помогает привлечение студентов к непосредственному творческому анализу клинических ситуаций, осуществляемому преподавателями кафедры, врачами базовых клиник на клинических и клинико-анатомических конференциях, где студенты, как правило, выступают оппонентами по докладам лечащих врачей, что дает им возможность ознакомиться с историей болезни, представляющей особый интерес, услышать доклад опытного врача, проанализировать ведение больного, используя теоретические знания, стандарты ведения больных в различных ситуациях, провести творческий анализ клинических ситуаций и, главное, высказать свое собственное мнение о соответствии ведения больного существующим стандартам, о правильности диагноза и проводимой терапии.

Самостоятельная работа студентов с больными стимулирует и мотивирует их к постоянному (ежедневному) тщательному

анализу клинической ситуации, ее глубокому и всестороннему обдумыванию, размышлению и обсуждению как с палатными врачами, преподавателями, так и среди самих студентов академических групп. Студенты ведут собственный дневник наблюдений за курируемыми больными, где отмечают особенности клинического течения, возможные варианты диагнозов, их версии с приведенными альтернативными схемами лечения в зависимости от динамики конкретного заболевания. На основе этого выписываются вариантные схемы лечения, которые затем обсуждаются на занятии преподавателем с группой. Это позволяет студентам разрабатывать индивидуальные подходы к терапии конкретного больного с учетом течения его заболевания, возникновения осложнений и наличия сопутствующих заболеваний, сопоставлять свои схемы лечения с используемой в отделении больницы и анализировать различные варианты терапии.

Студенты привлекаются к выполнению различных диагностических исследований, сопровождают больного на инструментальные обследования, участвуют в описании их результатов. Такой подход к обучению стимулирует, активизирует, мотивирует студентов и вынуждает их не просто отсиживаться, конспектируя учебники (что, естественно, тоже очень важно), а активно участвовать в лечебно-диагностическом процессе отделений наряду с лечащими врачами, практикующими преподавателями. Таким образом, на кафедре внедрены варианты интерактивного обучения студентов – самостоятельная работа с больными, требующая активного самостоятельного изучения теоретических вопросов, участие студентов в подготовке и проведении клинических и клинико-анатомических конференций, проведение в студенческих группах деловых игр.

Период обучения терапии на выпускном курсе наиболее благоприятен для творческого воспитания врача вследствие его продолжительности, возможности непосредственного контакта с больными, возможности осуществлять физикальное, лабораторное и инструментальное обследование пациентов, лечебные и профилактические мероприятия, иметь доступ к медицинской документации. Поэтому профессиональная подготовка врача должна включать его участие в творческой научной деятельности, поскольку вся его последующая лечебная деятельность будет своего рода научным творчеством.

Участие студентов выпускного курса в проведении научного исследования содействует их профессиональной подготовке, отработке практических навыков обследования, формированию врачебного мышления. Информация, содержащаяся в учебных планах и предлагаемая студентам на практических занятиях и лекциях, отражающая современное состояние мировой науки, тем не менее,

быстро устаревает. Учитывая темпы получения новой информации и обновления наших представлений об этиологии, патогенезе, диагностике, лечении и возможностях профилактики заболеваний, которые сократились до 5 лет, а по многим разделам до 1 года, необходимо научить студентов постоянно самостоятельно обновлять свои знания, воспитать в них творческий подход к своей будущей работе. Поэтому привлечение студентов к выполнению научно-исследовательской работы кафедры, их общение с преподавателем, доцентом, профессором кафедры в процессе ее планирования, накопления фактического материала, его анализа и описания может пробудить у студенческой молодежи стремление к творчеству, желание и умение учиться на уровне современных требований.

Научно-исследовательская деятельность трансформирует знания, получаемые на занятиях, в идеи, гипотезы, концепции и практические решения, что делает обучение гораздо более привлекательным и результативным. Занятия научной работой позволяют студентам осваивать методы исследования – физикальные, инструментальные и лабораторные – свободнее трактовать их результаты и глубже понимать их значение для постановки диагноза, выбора лечения, оценки риска развития заболевания и его осложнений.

Участие в научных исследованиях помогают нацелить студентов на беспрерывное образование, система которого должна быть приоритетной в медицине, на стремление учиться в течение всей жизни, повышать квалификацию соответственно требованиям рынка труда и интересам собственной профессиональной карьеры.

Выполнение научного исследования способствует практическому закреплению навыков обследования, формированию у студентов творческих способностей, воспитанию способности к саморазвитию не только во время обучения в университете, но и в их дальнейшей профессиональной работе. Повышая привлекательность обучения, выполнение научно-исследовательской работы способствует его интенсификации и результативности. Стремление к научному поиску органично для современного студента. В последние годы интерес студентов к научной работе возрастает – все большее число студентов обращается на кафедру с вопросами о возможности заниматься научными исследованиями, причем это студенты разных курсов, а не только выпускного.

Привлечение студентов к подготовке научных публикаций (статей, тезисов, докладов) требует от них ознакомления со статистическими методами анализа, что позволяет им с интересом воспринимать социальную медицину и организацию здравоохранения, преимущественно базирующихся на изучении статистических методов и понимать значение доказательной медицины, расширяет профессиональный и общий кругозор.

Доклады на конференциях приучают студентов к публичным выступлениям, дискуссиям, умению последовательно и четко изложить суть проблемы, отвечать на вопросы, находить и использовать убедительные аргументы. Студенты, проявившие себя в научных исследованиях лучшим образом, привлекаются к написанию в соавторстве с преподавателями научных статей, монографий, пособий, подготовке материалов для патентования, что особенно стимулирует их к освоению материала.

Таким образом, формированию высокой мотивации в овладении профессией в процессе обучения терапии студентов выпускного курса медицинского университета способствуют такие его формы, как индивидуальная самостоятельная работа с больными под контролем преподавателя, участие в различных видах лечебной деятельности врача, в том числе, в подготовке и проведении клинических и клинико-анатомических конференций, а также в научно-исследовательской работе кафедры совместно с преподавателями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батаршина А. Р. Технология организации самостоятельной работы студентов // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 9. – С. 82-84.
2. Безюк Н.Н. Современные требования, предъявляемые к качеству оказания медицинской помощи // Медична газета «Здоров'я України XXI сторіччя». – 2008. – № 5. – С. 36-37.
3. Калинин Р. Г., Мартынова Н. А. Применение инновационных технологий в повышении эффективности обучения студентов в медицинском ВУЗе // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2014. – Т. 16, № 5 (4). – С. 1500-1502.
4. Кормакова В. Н. Развитие творческого потенциала личности студента в учебном процессе // Педагогика и психология образования. – 2015. – № 3. – С. 22-29.
5. Мореева Н. А. Технологии профессионального образования. – М. : Издательский центр "Академия", 2005. – 432 с.
6. Полубенцева Е. И., Улумбекова Г. Э., Сайткулов К. И. Клинические рекомендации и индикаторы качества в системе управления качеством медицинской помощи. Методич. рекомендации. – М. : ГЭОТАР Медиа. 2014. – 112 с.
7. Уваркіна О.В. Системний підхід в організації наукової роботи студентів // Сучасні проблеми науки та освіти: Матер. 7-ї міждисциплінарної наук.-практич. конф. м. Сімеїз, Крим, Україна, 2006. – С. 231.
8. Фитьмова А. А. Теоретические аспекты развития профессиональной мотивации у будущих медиков / А. А. Фитьмова // Материалы IV Международной научной конференции студентов, аспирантов и

молодых ученых «Научный потенциал студенчества в XXI веке». Том второй. Общественные науки. – Ставрополь : СевКавГТУ, 2010. – 405 с.

АННОТАЦИЯ

Коломиец В.В. Значение профессиональной мотивации в подготовке врача в медицинском университете

В статье обсуждаются возможности повышения профессиональной мотивации при обучении терапии студентов 6-го курса медицинского университета. Наиболее эффективны активное самостоятельное индивидуальное участие студента в лечебной деятельности больницы и научной работе кафедры. Активная самостоятельная лечебная и научная деятельность повышает привлекательность и результативность обучения.

Ключевые слова*:* профессиональная мотивация, активная, самостоятельная лечебная и научная деятельность, студенты-медики 6-го курса.

SUMMARY

Kolomiyets V.V. The importance of the professional motivation in the teaching of the doctor in the medical university

In the article the possibility of increase of the professional motivation in the teaching therapy of the 6th year medical students is observed. The most effective teaching forms are active, on one's own, individual participation of students in therapeutic process in clinics and in scientific process in university department. An active self-medical and scientific activity promotes the attractiveness and the effectiveness of the learning.

Key words: professional motivation, active self-medical and scientific activity, 6th – year medical students.

В.В. Коломиец,
А.С. Панчишко
г. Донецк, ДНР

УДК 781.21+61-057.875

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОВЛАДЕНИИ ПРАКТИЧЕСКИМИ НАВЫКАМИ СТУДЕНТАМИ-МЕДИКАМИ

Необходимость владения практическими навыками для врача трудно переоценить. От умения врача правильно выполнить врачебное пособие часто зависит судьба больного.

К практическим навыкам относится деятельность врача по обследованию больного, постановке клинического диагноза и лечению больного [7].

Наш опыт свидетельствует о том, что врач должен сомневаться, а следовательно, осмысливать диагноз, то есть клиническое мышление тоже можно отнести к практическим навыкам

В медицинской и педагогической печати, да и в газетах часто обсуждается вопрос о профессиональном отборе в медицинские вузы. При этом основное внимание уделяется духовно-этическим качествам абитуриентов. Безусловно, главное в профессии врача любого профиля – способность к состраданию, гуманизм. Но существуют и узко профессиональные требования к врачам отдельных специальностей. Хирург, например, наряду с другими качествами должен иметь «хорошие руки». В переводе с латинского «хирургия» означает «рукоделие». Тот, кто не обладает таким свойством, то есть не имеет «хороших рук», довольно быстро уходит из хирургии путем «естественного отбора» или по собственному побуждению, не надеясь на профессиональный успех, понимая бесперспективность своей дальнейшей работы в хирургии.

В терапии такого отбора вообще нет. Лечебный факультет готовит врачей трех ведущих специальностей: хирургов, акушеров-гинекологов, терапевтов участкового звена. В деканате по окончании медицинского университета выпускников чаще всего распределяют на работу по такому принципу: из студентов с наиболее высоким средним баллом выходят хирурги, акушеры-гинекологи и узкие специалисты, а остальные «идут в терапевты». В то же время вся профессиональная деятельность врача предъявляет особые требования к подготовке выпускников медицинского университета [2].

В основе профессиональной деятельности лежит владение практическими навыками обследования больного: пальпация, перкуссия, аускультация. Для этого необходимо умение «чувствовать» руками, слышать ушами. От чего это зависит?

Целью настоящей работы является анализ возможностей формирования навыков работы с больным человеком студентов выпускного курса медицинского университета во время обучения терапии на кафедре внутренних болезней в зависимости от наличия начального музыкального образования.

Со времен Л. Ауэнбруггера и Р. Лаэннека, а в нашей стране – со времен П. А. Чаруковского и Г. И. Сокольского одним из основных методов исследования больного с внутренними заболеваниями являются пальпация, перкуссия и аускультация. Пальпация – это метод объективного обследования, позволяющий охарактеризовать свойства органа, топографические соотношения, плотность, его функциональные возможности путем прикосновения к нему пальцами. Вначале врачи применяли пальпацию лишь для оценки физиологических феноменов. Только в середине 19-го столетия

Лаэннек и Шкода использовали пальпацию для описания голосового дрожания и верхушечного толчка. Пальпация позволяет исследовать кожу, суставы, кости, патологические образования, свойства пульса, температуру. Для исследования свойств органов пищеварения пальпация стала применяться в конце 19-го столетия Боткиным, Гленардом, Образцовым и Стражеско [8].

Считается, что этими методами при определенном прилежании и соблюдении всех правил может овладеть каждый. Многолетний опыт преподавания студентам выпускного 6-го курса медицинских факультетов и наблюдения за работой врачей-ординаторов с различным стажем практической работы в кардиологии, гастроэнтерологии и терапии в процессе консультативной работы показывает, что многие врачи-терапевты до конца своей трудовой биографии не могут отличить систолу от диастолы, пропальпировать селезенку или отрезки толстого кишечника.

В наше время многие врачи вообще считают ненужным пальпировать, перкутировать, выслушивать, отдавая предпочтение инструментальным методам обследования – рентгеновской и компьютерной томографии, эндоскопии, эхокардиографии с допплерографией. Однако врачебный опыт подтверждает высказывание великого терапевта о том, что перед инструментальными и лабораторными методами надо снимать шляпу, но не голову. Конечно, с годами, с обретением опыта такие врачи частично компенсируют отсутствие способности к пальпации или аускультации умением собрать анамнез, обращать внимание на существенные изменения внешнего вида больного, использовать электрокардиографические, рентгенологические данные.

Но, к сожалению, это только частичная компенсация. У меня, например, был случай. Когда опытный, очень грамотный и толковый врач попросил меня помочь выписать «симулянтку» – больную учительницу 56 лет, которая все время жаловалась на постоянную нарастающую боль в правом фланке живота, несмотря на лечение и отсутствие изменений при фиброгастродуаденоскопии, которую доктор не поленился провести дважды. При пальпации живота я обнаружила опухоль в печеночном углу ободочной кишки и спросила его, пальпировал ли он живот. Он отрицательно покачал головой.

Мне был известен опытный терапевт, бывший заведующий крупным отделением, который потеряв слух, переквалифицировался и стал со временем хорошим лаборантом-гематологом. Однако его иногда приглашали просто «посмотреть» на тяжелого и неясного больного, и его диагностические суждения были весомы, логичны и нередко вполне правильны. Но сколько ошибок сделает врач за долгий период приобретения такого опыта!

При проведении пальпации, в первую очередь, необходимо правильно поставить руку. Студентам тяжело дается положение «мягкой полусогнутой» кисти, которая напоминает положение кисти при игре на фортепиано. Такое положение позволяет лучше «чувствовать» пальцами, не вызывать неприятных ощущений у больного, из-за чего напрягаются его мышцы, препятствуя пальпации, создавать ощущение у больного теплого, заботливого отношения врача, формировать между ними тесный контакт, позволяющий увеличить эффективность лечения. Именно студенты, обучавшиеся в детстве игре на музыкальных инструментах, особенно на фортепиано, овладевают пальпацией раньше и лучше. Так, из 59 студентов 6-го курса, не имевших никакого музыкального образования, удовлетворительное качество пальпации демонстрировали лишь 7 человек (11,9% случаев), еще 6 человек (10,2% случаев) быстро перенимали этот навык от преподавателя. В то же время, среди 27 студентов, обучавшихся в детстве музыке и игре на музыкальных инструментах (фортепиано – 18 человек, гитара – 7 человек, скрипка – 2 человека) удовлетворительное качество пальпации демонстрировали 5 человек (18,5% случаев), еще 12 человек (44,4% случаев) быстро перенимали этот навык после его демонстрации преподавателем. Различия статистически достоверны в обоих случаях ($p<005$).

Подобные же достоверные ($p<0,05$) различия выявлялись и при оценке качества перкуссии легких и сердца. Лучше перкутировали 21 человек из имевших музыкальное образование (77,8%) и лишь 17 студентов без музыкального образования (28,8%).

С аускультацией дело обстоит еще сложнее. Что делать врачам, которым «медведь на ухо наступил»? Об этом писал М. М. Миррахимов [6]: «Слышим один шум – пишем: систолический, слышим два шума – определяем: систолический и диастолический» [6, с. 116].

После всего сказанного сам по себе напрашивается вывод: для профессионального отбора терапевтов, а тем более врачей-кардиологов, неплохо было бы проводить предварительное тестирование слуховых способностей. Но каким образом это делать?

Ранее исследования на эту тему проводили И. А. Кассирский и Г. И. Кассирский [4]. Тщательная аудиометрия выявила незначительный процент лиц, слуховой аппарат которых воспринимал низкочастотные звуки. Но вот интересный вывод, который сделали авторы: корреляции между чувствительностью уха к низким частотам и практическими аускультативными способностями не существует. Не было также зависимости между данными чувствительности слуха и профилем врачебной специализации. Аналогичные данные получены и в исследовании Е. А. Радионовой [9].

Тем более возникает вопрос, почему же одни врачи слышат и понимают сердечную мелодию, а другие чувствуют себя в этом деле, мягко говоря, неуверенно? Можно предположить, что способности к аускультации зависят от каких-то других, врожденных или приобретенных тренировкой, качеств слуха. В работах И. А. Кассирского и Г. И. Кассирского такие соображения высказывались, но в дальнейшем подобные исследования не проводились, нам думается потому, что в то время кардиологи были увлечены только что появившейся возможностью регистрации полноценных фонокардиограмм и физические понятия и термины стали доминировать в оценке звуковых явлений в сердце. Например, вместо привычного слова «тембр шума» предлагалось говорить «характер шума», так как это более соответствует физическому содержанию данного термина.

Следует учесть, что аускультация – сложный психологический акт, который включает и выслушивание, и трактовку, и анализ звуковых явлений, возникающих при работе сердца. В наше время, когда в один ряд с физикой и математикой стала психология, естественно рассмотреть аускультацию с позиций этой науки. Способности к аускультации не тождественны, но близки к музыкальным способностям, поэтому целесообразно ознакомиться с основами психологии музыкальности. Уже при самом поверхностном ознакомлении с этой проблемой оказывается, что музыкальный слух разделяется на слух гармонический и слух ритмический. Так считал Н. А. Римский-Корсаков, который был не только гениальным композитором, но и блестящим педагогом.

В психиатрии известно явление так называемой амузии – потери или дефекта восприятия, припоминания, исполнения или эмоционального переживания мелодий. Так, по Омбредану, различают 3 типа музыкальной глухоты: 1) тональная глухота – неспособность воспринимать звуки, относящиеся к различным частям гаммы; 2) глухота на мелодии – музыка не узнается в качестве музыки вообще, либо отмечаются трудности узнавания мелодий; 3) трудности узнавания ритмов.

По-видимому, можно полагать, что способности к аускультации сердца и легких по аналогии в какой-то мере зависят от элементарных музыкальных способностей. Следует проанализировать такое положение на примере способности восприятия ритмов.

Для различения тонов сердца – почти нотных линеек сердечной мелодии – чувство ритма имеет главенствующее значение. О чувстве ритма психологи пишут, как о чувстве, определяющем музыкальные способности человека в целом. Выделяют даже особое метроритмическое чувство, определяющее способность к восприятию музыки. Ритм – это закономерное распределение во

времени ритмических единиц (ритмический рисунок), подчинение регулярному чередованию опорных и переходных долей времени (метр), которое определяется с определенной скоростью (темп). Чувство ритма – это способность человека к восприятию и воспроизведению ритмично протекающих процессов. Чувство ритма необходимо человеку в самых различных видах деятельности, когда перед ним стоит задача ритмизации этой деятельности или задача овладения заданной ритмической структурой [3].

Чувство ритма помогает воспринимать и анализировать звуки в процессе аускультации сердца [1]. Ритмический рисунок нормальной сердечной деятельности на первый взгляд кажется простым: правильное чередование длинной и короткой пауз, двучленная или трехчленная мелодия. Но и это воспринимается не сразу [5]. Способность правильно воспринимать соотношение акцентированного и неакцентированного звуков – это в определенной степени подобно онегинской задаче отличия ямба от хорея. В некоторых старых учебниках и монографиях именно с помощью этой аналогии описывают мелодию сердца на основании и верхушке.

Считается, к сожалению, что способность воспринимать ритм плохо поддается воспитанию. Наш анализ способности к аускультации, в частности, к выявлению трехчленной мелодии при «ритме галопа», при «ритме перепела» или при «систолическом клике» у больных с пролапсом митрального клапана показал, что студенты, имеющие начальное музыкальное образование, лучше слышат эти аускультативные феномены, чем студенты, не обучавшиеся в детстве музыке. Действительно, даже при первом прослушивании аускультативного феномена трехчленной мелодии среди студентов, не имеющих музыкального образования, правильный ответ дали лишь 14 человек (23,7% случаев), среди студентов, обучавшихся музыке – 15 человек (55,5% случаев).

Справедливости ради следует все же отметить, что лучшие способности по распознаванию аускультативных феноменов среди обеих обследованных групп студентов продемонстрировали те, кто отчетливо представлял теоретические основы появления этих феноменов и мог их соотносить с характером и локализацией всех звуков – среди не имеющих музыкального образования в 54,1% случаев, среди студентов, обучавшихся музыке – в 57,8% случаев (различия статистически недосторверны, $p>0,05$).

Таким образом, студенты 6-го курса медицинского университета, обучавшиеся в детстве музыке, в частности, игре на музыкальных инструментах, быстрее и лучше овладевают практическими навыками пальпации, перкуссии и аускультации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адзерихо И. Э., Лутик Н. Л., Назарова М. И. Аускультация в практике врача: возможности и перспективы метода // Медицинские новости. – 2014. – №6. – С. 38-42.
2. Безюк Н. Н. Современные требования, предъявляемые к качеству оказания медицинской помощи // Медична газета «Здоров'я України XXI сторіччя». – 2008. – №5. – С. 36-37.
3. Гринченко В. Т., Макаренкова А. А. Чувство ритма человека // Акустичний Вісник. – 2007. – Т.10, №1. – С. 17-29.
4. Кассирский И. А., Кассирский Г. И. Аудиометрия и способности к аускультации // Терапевт. архив. – 1985. – №8. – С. 113-116.
5. Кузнецов Г. П. Рациональный путь формирования врачебного мышления. Опыт преподавания внутренних болезней на терапевтических кафедрах (III, IV, V курсы) лечебного факультета // Новости медицины и фармации. – 203. №17. – С. 18-20.
6. Миррахимов М. М. Аускультация шумов в сердце: как мы их слышим? // Терапевт. архив. – 1986. – №10. – С. 116-119.
7. Практические навыки и неотложные состояния в клинике внутренних болезней: учеб. пособие ; под ред. В. Н. Саперова – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2013. – 562 с.
8. Пропедевтика внутренних болезней ; под ред. В. Х. Василенко и др. – М. : Медицина, 1974. – 557 с.
9. Радионова Е. А. Анализ звуковых сигналов в слуховой системе. Нейрофизиологические механизмы. – Л., 1987. – 231 с.

АННОТАЦИЯ

Коломиец В.В., Панчишко А.С. Роль музыкального образования в овладении практическими навыками студентами-медиками.

Студенты медицинского университета нуждаются в повышении качества овладения практическими навыками. В статье сравниваются правильность и качество выполнения пальпации, перкуссии и аускультации студентами 6-го курса медицинского университета в зависимости от наличия музыкального образования. Студенты, обучавшиеся в детстве игре на музыкальных инструментах (фортепиано, гитара, скрипка), имеют лучшие практические навыки, чем студенты без музыкального образования.

Ключевые слова*:* студенты-медики, игра на музыкальных инструментах в детстве, овладение пальпацией, перкуссией, аускультацией.

SUMMARY

Kolomiyets V.V., Panchishko A.S. The role of music education in mastering of medical students with practical skills.

Students of medical university require improving a quality of mastering with practical skills. In the article the correctness and quality of mastering with palpation, percussion and auscultation by 6th – year students of medical university are comparing depending on the presence of music education. Students who played the musical instruments (piano, guitar and violin) in their childhood have demonstrated better practical skills than students without music education.

Key words: medical students, play the musical instruments in childhood, mastering of palpation, percussion and auscultation.

В.П. Коршняк
г. Луганск, ЛНР

УДК 159.922

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Готовность студентов к профессиональной деятельности в выбранной ими сфере труда является вопросом первостепенной важности. Формирование такой готовности – одно из важнейших условий успешной самореализации в профессиональной жизни, которое предполагает сознательный выбор профессии студентом в соответствии с имеющимися у него навыками и умениями, понимание собственных потребностей, потребностей общества и общественных групп, постановку цели, проявление интеллектуальных, эмоциональных и волевых характеристик, соотношение личных возможностей, уровня притязаний и необходимости достичь определенных высот в соответствующей сфере деятельности. Готовность будущего специалиста к профессиональному развитию в выбранной им профессии определяет его конкурентоспособность и потенциал для успеха.

В современных условиях актуальной становится проблема формирования у студентов-переводчиков готовности к будущей профессиональной деятельности в процессе вузовского обучения, поскольку острым является противоречие между растущими требованиями к культурно-образовательному уровню переводчика, его многофункциональности и универсальности как профессионала и узконаправленностью выпускников, их неготовностью соответствовать ожиданиям работодателей, между требованиями к личности переводчика и несоответствием молодых специалистов предъявленным требованиям, между необходимостью быстрой

адаптации к профессиональным условиям и отсутствием или недостаточностью психологического сопровождения студентов-переводчиков в процессе становления их как профессионалов при обучении в высшем учебном заведении.

Целью статьи является характеристика понятия "готовность к профессиональной деятельности", рассмотрение подходов к интерпретации готовности, а также анализ компонентов готовности к профессиональной переводческой деятельности и обоснование необходимости их развития у студентов-переводчиков в ходе обучения в высших учебных заведениях.

Анализ последних исследований показывает, что вопрос формирования готовности к профессиональной деятельности достаточно широко изучен. Среди ученых, которые исследовали данную тему – Б. Г. Ананьев, В. А. Бодров, Л. И. Божович, М. И. Дьяченко, Э. Ф. Зеер, Л. А. Кандыбович, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, Н. Д. Левитов, А. Н. Леонтьев, Ю. П. Поваренков, А. Ц. Пуни, С. Л. Рубинштейн, А. П. Чернявская, В. Д. Шадриков.

На первом этапе готовность стала объектом специальных исследований в конце XIX и начале XX веков, когда она была рассмотрена в контексте человеческих психических процессов. На следующем этапе готовность исследуется как некий феномен человеческой стойкости к внешним и внутренним влияниям. Третий этап изучения понятия готовности, связанный с исследованиями в области теории деятельности, рассматривается в контексте эмоционально-волевого и интеллектуального потенциала личности в отношении определённого вида деятельности. Следовательно, готовность – это качественный критерий самоопределения на различных уровнях процессов: физиологическом, психологическом и социальном. Существуют различные подходы к трактованию готовности личности к профессиональной жизни. Некоторые ученые рассматривает её как комплексное целостное образование, включающее множество личностных составляющих. В противовес данной интерпретации готовность к профессиональной жизни рассматривается сквозь призму знаний и навыков, позволяющих специалистам идти в ногу с требованиями современной науки и техники и предусматривающих сознательный выбор профессии в соответствии со способностями и возможностями. Таким образом, готовность к работе должна предполагать наличие индивидуальных способностей, специальных знаний, опыта и навыков, а также ряда определенных психологических и личностных качеств, которые обеспечивают высокую эффективность труда специалиста. М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович формулируют понятие готовности к деятельности как «целенаправленное выражение личности, включающее её убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства,

волевые и интеллектуальные качества, знания, навыки, умения, установки, настроенность на определенное поведение» [3, с. 4].

Понятие готовности встречается в научной литературе в различных значениях: как установка, аттитюд, качество, ожидание, намерение. Соответственно, существует несколько подходов к интерпретации термина «готовность»:

- личностный, определяющий готовность как проявление индивидуально-личностных качеств в зависимости от характера будущей деятельности (К. А. Альбуханова-Славская, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев);
- функциональный, представляющий готовность как временное свойство, предстартовую мобилизацию психических ресурсов для полноценного осуществления деятельности (Е. П. Ильин, Н. Д. Левитов);
- личностно-деятельностный, рассматривающий готовность как целостное свойство личности, комплекс установок, качеств, навыков индивидуума, позволяющий эффективно реализовать профессиональные функции (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Сластенин).

Принимая во внимание комплексность, разносторонность и многофункциональность деятельности переводчика, в данном контексте наиболее целесообразно рассматривать готовность с позиции личностно-деятельностного подхода. В этом отношении наиболее полно сущность понятия «готовность к профессиональной деятельности» отражена Ю. П. Поваренковым как «сложное, целостное личностное образование, в состав которого включаются: морально-волевые качества личности, социально-значимые мотивы, практические умения и навыки, знания о профессии, общетрудовые навыки и умения, ... психологические функции и способности, необходимые для трудовой деятельности» [5, с. 11].

Готовность к профессии во многом характеризуется степенью пригодности индивидуума к определенному типу работы. Л. Ю. Субботина определяет «профессиональную пригодность» как «совокупность психологических и психофизиологических особенностей человека, необходимых и достаточных для достижения им при наличии специальных знаний, умений и навыков эффективности в трудовой деятельности» [6, с. 88]. Е. А. Климов выделяет пять компонентов пригодности к профессиональной деятельности [4, с. 53]: гражданские качества; отношение к труду и профессии; дееспособность; единичные и специальные способности; навыки, знания и опыт. Гражданские качества подразумевают под собой моральный облик переводчика, то есть соблюдение им этики общения, уважения свободы личности, контроля эмоций, соблюдение конфиденциальности, неприкосновенности текста

оригинала и точности перевода. Отношение к труду и профессии предполагает, прежде всего, формирование профессиональных установок и ценностей переводчика, наличие у него ответственности и добросовестности в отношении своей работы, особенно учитывая, что процесс перевода выполняется переводчиком самостоятельно, в одиночку, без внешнего контроля. Дееспособность – неотъемлемый компонент пригодности переводчика к осуществлению своей деятельности, поскольку труд переводчика прочно связан с надёжностью функционирования его организма. Для полноценного выполнения зачастую напряженной работы переводчик обязан хорошо высыпаться и абстрагироваться от отвлекающих его внешних и личных обстоятельств. К специальным способностям, которыми должен обладать переводчик, относятся речевая реактивность («...способность быстро воспринимать чужую речь и быстро порождать свою»), гибкая память, «...позволяющая, с одной стороны, вбирать большой объем информации и, с другой стороны, быстро забывать ненужное», переключаемость «с одного языка на другой, с цифрового кодирования на вербальное», психическая устойчивость, необходимая в связи с профессиональными психическими перегрузками, контактность («...не врожденная экстравертность, ... а сознательная психологическая установка на контакт») и интеллигентность как «...живость и творческий склад ума, позволяющий применять свои обширные знания в нужный момент времени» [1, с. 36-38]. И наконец, навыки, знания и опыт включают непосредственно функциональные обязанности переводчика (знания иностранного и родного языка, методик перевода, словарей, терминологии по необходимой тематике, основ редактирования и т. д.).

Профессиональная готовность переводчика не является однородным понятием, и в настоящее время в теории перевода не существует единой характеристики её компонентов. С целью систематизации содержания профессиональной готовности переводчика выделенные исследователями компоненты были соотнесены с основными сторонами деятельности переводчика, формирующими его профессиональную готовность: межкультурной коммуникацией, в которой переводчик выступает в роли посредника; профессиональными знаниями в области перевода; профессиональной средой, которая требует соблюдения определенных оттенков делового общения, принятых в данной профессии; личностью профессионального переводчика, то есть теми характеристиками, которыми он должен обладать, чтобы выполнять свою работу успешно. В результате были выделены следующие основные компоненты переводческой профессиональной готовности, которые необходимо развивать в специалисте в ходе

вузовской подготовки: межкультурный коммуникативный компонент, т. е. готовность и способность (в соответствии с социальными и культурными нормами общения) понимать высказывания на иностранном языке и складывать устные или письменные высказывания на родном языке на основании понятого смыслового значения; специальный компонент, т. е. готовность и способность осуществлять труд переводчика на профессиональном уровне, владение переводчиком соответствующими знаниями и навыками в области перевода; социальный компонент, т. е. способность переводчика осуществлять взаимную профессиональную деятельность с заказчиком, участниками встречи, персоналом компаний; владение коммуникативными приёмами, принятыми в данной профессиональной среде, психологическая ответственность за результаты своего труда; персональный компонент, т. е. наличие профессионально важных личностных характеристик, необходимых для осуществления переводческой деятельности [2, с. 76]. Таким образом, готовность к профессиональной переводческой деятельности является результатом социокультурной, лингвистической и психологической подготовки специалиста.

В результате анализа требований к кандидатам в переводчики на веб-сайтах бюро переводов (http://www.technolex-translations.com/, http://www.t-link.ru/, http://www.london-moscow.ru/, http://www.perevodoff.ru/, http://blitz-perevod.ru/, http://babylon-online.ru/, http://slavist.ru/, http://perevod-buro.ru/, http://perevod4you.com.ua/, http://translationtext.com/) были получены обобщенные данные, согласно которым, помимо владения терминологией и навыками перевода, профессиональный переводчик должен: иметь желание развиваться в профессиональном плане; иметь активную жизненную позицию; быть внимательным к деталям; обладать стрессоустойчивостью; быть способным работать в команде, создавать и поддерживать атмосферу доверия и уважения; обладать коммуникабельностью; качественно выполнять заказ без срыва установленных сроков; уметь решать задачи там, где сдаются другие; быть вежливым в общении; стремиться к повышению личного и профессионального уровня; уметь аргументировано отстоять свою точку зрения и конструктивно принимать критику; находить нестандартные решения; легко адаптироваться к внешним изменениям; уметь работать с объемными документами; обладать ответственностью, исполнительностью, быть направленным на результат; стремиться к инновациям; быть организованным и пунктуальным.

Опираясь на изложенные данные, мы пришли к выводу, что в ходе вузовской подготовки у студентов-переводчиков должна быть сформирована готовность с точки зрения межкультурного коммуникативного, специального, социального и персонального

компонентов. Однако учитывая тот факт, что большая часть работодателей ищет в переводчике уверенного в себе специалиста с положительной самооценкой себя, умением сохранять самоконтроль и быть устойчивым к стрессовым нагрузкам, способностью быстро принимать решения, наличием аналитических способностей и высокой мотивации к труду, умением преодолевать неожиданные препятствия, а также предвидеть и избегать их появления, следует уделить особое внимание формированию социального и персонального компонентов готовности, поскольку социокультурные и лингвистические аспекты, как правило, должным образом охвачены в процессе вузовского обучения широким рядом специальных предметов, а психологические особенности труда переводчика зачастую освещаются фрагментарно. Формирование психологической составляющей профессиональной готовности – важное условие быстрой адаптации выпускника к условиям труда и его профессионального становления как переводчика. Следовательно, в ходе вузовского обучения студентам целесообразно было бы узнать об особенностях профессионального общения, способах преодоления психологических барьеров; изучить комплекс упражнений, способствующих снятию тревожности и напряжения; научиться управлять своим поведением, контролировать своё эмоциональное состояние; получить информацию о самопознании и мотивах самореализации; приобрести навыки профессиональной оценки своей подготовленности и способности адаптироваться в нестандартной ситуации для успешной работы в заданных условиях. Для формирования состояния готовности к переводческой деятельности должны быть мобилизованы интеллектуальные, мотивационные, эмоциональные, волевые ресурсы специалиста, что является непростой задачей при подготовке в высшем учебном заведении и требует дополнительного времени и разработки обучающих методик. Однако наличие такой готовности в последующем гарантирует будущему переводчику успех и профессиональность в работе. Перспективы дальнейших исследований в данной области предполагают разработку методики формирования психологической готовности у будущих переводчиков в ходе вузовской подготовки с учетом требований работодателей и личностных особенностей студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – СПб. – М., 2004. – 352 с.
2. Гавриленко Н. Н. Теория и методика обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации. Книга 1. – М.: Научно-

техническое общество имени академика С. И. Вавилова, 2009. – 178 с.
3. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.
4. Климов Е. А. Введение в психологию труда. – М. : ЮНИТИ, 1998. – 350 с.
5. Поваренков Ю. П. Введение в психологию труда. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2006. – 134 с.
6. Субботина Л. Ю. Личность в системе профессиональной подготовки : учеб. пособие / Институт «Открытое общество». Российское психологическое общество. – Ярославль, 2003. – 101 с.

АННОТАЦИЯ

Коршняк В.П. Формирование готовности студентов-переводчиков к профессиональной деятельности.

В статье рассматриваются подходы к интерпретации термина «профессиональная готовность», характеризуются компоненты готовности к переводческой деятельности. Среди компонентов готовности автор особо выделяет социальный и персональный компоненты как неотъемлемую составляющую быстрой психологической адаптации и успешной самореализации будущего переводчика.

Ключевые слова: профессиональная готовность, компоненты готовности переводчика, профессиональная пригодность, психологическая готовность.

SUMMARY

Korshniak V.P. Formation of interpreter students' readiness to professional activity.

The article deals with the approaches to interpretation of the term "professional readiness" and characteristics of the components of interpreter's readiness. The author lays special emphasis on social and personal components of readiness as an integral part of rapid psychological adaptation and successful self-realization of the future interpreter.

Key words: professional readiness, components of interpreter's readiness, professional aptitude, psychological readiness.

Н.В. Крайняя
г. Горловка, ДНР

УДК 796.011

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Совершенствование экономической, политической и культурной жизни общества закономерно сопровождается совершенствованием всех социальных институтов, в том числе и системы народного образования, которая выросла в мощную отрасль духовного производства. Воспитание молодого поколения, способного реализовать концепции развития государства, в решающей степени зависит от учителя, его профессионального мастерства, эрудиции, культуры и здоровья. Перед высшим профессиональным образованием поставлена задача всемерного улучшения подготовки учительских кадров, которые должны поднять на новый уровень образование и воспитание подрастающего поколения, его подготовку к самостоятельной жизни. Выполнение столь ответственной и сложной задачи требует, чтобы в стенах образовательной организации формировалась такая личность педагога, для которой характерны следующие качества: активно положительное отношение к своей профессии; понимание и внутреннее приятие ее целей и задач, относящихся к ней интересов, идеалов, установок, убеждений, взглядов; стремление применять в жизни свои знания, умения, навыки, желание совершенствовать свою подготовку, удовлетворять материальные и духовные потребности в процессе этой деятельности. Поэтому для подготовки учительских кадров используется программно-целевой подход, который определяет нацеленность всего учебно-воспитательного процесса в ВУЗе на конечный результат – подготовку учителя в новых экономических условиях.

Цель работы. Цель исследования заключается в том, чтобы раскрыть некоторые аспекты профессиональной направленности физического воспитания студентов высших учебных заведений.

Изложение основного материала. Педагогическая профессия в силу своей сложности одновременно выступает как труд умственный и физически нелегкий, соединяющий и творческую, и организаторскую, и исследовательскую деятельность. Ни одна профессия не предъявляет так много требований к всестороннему развитию человека, как профессия педагога.

Педагогический труд предъявляет особые требования к состоянию здоровья учителя, его физической и психологической подготовленности, к особенностям нейродинамики и, прежде всего, к силе нервной системы относительно возбуждения, к

уравновешенности нервных процессов по силе и подвижности. Высокие требования к силе нервной системы обусловлены тем, что учителю необходимо обладать большой работоспособностью, выдерживать действие сильных раздражителей и уметь концентрировать свое внимание. Как показывает практика, педагог должен быть всегда активным, бодрым, сохранять на протяжении всего рабочего времени высокий общий и эмоциональный тонус, способность быстро восстанавливать силы. Максимальные требования к уравновешенности нервных процессов по силе вызваны тем, что учитель должен быть сдержанным в ситуациях, стимулирующих интенсивное возбуждение, проявлять терпимость, уравновешенность, собранность, быть выдержанным и спокойным в изменяющихся условиях деятельности, отличаться ровностью в динамике чувств, четкостью дикции, уметь выразительно излагать мысли. Высокие требования к подвижности нервных процессов связаны с тем, что педагог должен приступить к решению поставленных задач быстро, моментально переключаться с одного вида деятельности на другой, привыкать к новой обстановке, устанавливать контакты, непринужденно чувствовать себя в кругу незнакомых и малознакомых людей.

Одной из особенностей труда педагога является постоянный самоконтроль, напряжение внимания, эмоциональное возбуждение. Творческий характер работы учителя связан не только с различными возможностями использования средств и методов обучения и воспитания, но и с ежегодной сменой объектов воспитания. Умственная деятельность, окрашенная эмоциями, вызывает значительные вегетативно-гуморальные сдвиги в организме: происходит усиление и учащение дыхания, перераспределение и увеличение количества циркулирующей крови, повышение в ней уровня сахара и т.д.

Исходя из вышесказанного, профессиональная направленность обучения и воспитания будущих учителей требует, чтобы каждое направление воспитания, чтобы каждая дисциплина обеспечила целенаправленное воздействие на формирование его личностных качеств и профессионально значимых знаний, умений, навыков, способностей. Особую роль в профессиональной подготовке принадлежит физическому воспитанию, которое обеспечивает высокую работоспособность и творческое долголетие педагогических кадров, возможность трудиться без психофизических издержек, расширяет возможности социальной активности педагога. Физические упражнения оказывают на работоспособность человека либо непосредственное воздействие сразу же после их выполнения, либо отдаленное, спустя какое-то время, либо вызывают кумулятивный эффект, в котором проявляется суммарное влияние

многократного (на протяжении нескольких недель или месяцев) их использования [1, с. 75]. Подготовка педагога требует значительного нервного напряжения, не сопровождаемого мышечной работой, именно такое сочетание нагрузок – большая эмоциональная и низкая физическая – наиболее опасна для молодого организма. В первую очередь страдают нервная и сердечно-сосудистая системы, об этом говорит повысившийся процент вегетососудистых расстройств, гипертонии и других заболеваний, характерных для «сидячей» работы. Интенсификация учебного процесса без рационального чередования умственных и физических упражнений приводит к преждевременному утомлению, падению результативности подготовки, повышенной заболеваемости и временной утрате трудоспособности [3, с. 35].

Для решения поставленных целей использовались следующие методы исследования: анализ специальной литературы, педагогическое наблюдение, анкетирование, эксперимент, тестирование физических параметров, метод функциональных проб.

С 2010 по 2015 год каждый семестр в период учебных занятий исследовались показатели уровня заболеваемости, физического развития, двигательной подготовленности студентов, обучающихся в институте. Всего принимало участие около 2000 человек. На основании проведенных исследований было установлено, что 80% от общего числа испытуемых считают уровень своего здоровья высоким. И только 20% нуждаются в улучшении и коррекции своего физического развития.

Анкетирование показало, что студенты осознают необходимость улучшения своего здоровья при помощи средств и методов физической культуры и спорта. Исходя из вышесказанного, в настоящее время очень остро стоит вопрос о необходимости повышения профессиональной направленности физического воспитания будущих учителей.

Под профессиональной направленностью физического воспитания будущих учителей следует понимать комплексное организационно-педагогическое и психолого-педагогическое воздействие на их личность, обеспечивающее формирование физической культуры, социальных свойств личности, ее психофизических качеств, а также двигательных способностей, потребностей в физическом самовоспитании и самосовершенствовании, необходимых для успешного, неограниченного выполнения педагогической деятельности, организации здорового образа жизни, культуры умственного труда; инициативное и компетентное использование средств физической культуры и спорта в воспитательной работе с учащимися, укреплении их здоровья, организации деятельности, интересного досуга, активного отдыха.

Важный путь формирования профессиональной направленности – активизация профессионального самообразования и самовоспитания. Навыки самообразования вырабатываются с опытом. Их формирование происходит под влиянием сознательного усвоения общепринятых приемов и правил самообразования. Мотивами самовоспитания являются профессиональные идеалы, интересы, понимание значения для успеха в труде специально развитых личностных качеств. Педагоги утверждают, что студенты формируют себя как профессионально направленную личность, принимая участие в тех видах деятельности, в ходе которых вырабатываются необходимые педагогу качества, а также осознано борясь с привычками, желаниями, потребностями, которые являются неприемлемыми в профессии учителя.

Из вышесказанного следует, что в учебно-воспитательном процессе особое внимание необходимо уделять мотивации студентов в физкультурно-спортивной деятельности. Специалисты утверждают, что большое значение имеет личная убежденность молодого человека в положительной роли занятий физической культурой и спортом для укрепления здоровья, физического развития и подготовленности, повышения работоспособности. Для решения этой задачи необходимо умелое проведение разнообразных массовых физкультурных и спортивных мероприятий, агитация и пропаганда физической культуры и спорта, ее хорошая постановка в ВУЗе.

Выводы. Необходимо в период обучения повысить уровень профессиональной подготовки студентов. Для этого надо на протяжении всего обучения в ВУЗе проводить различные формы урочных и внеурочных мероприятий, которые обязательно должны формировать положительное отношение к занятиям физической культурой и спортом.

Перспективы изучения проблемы. Дальнейшие исследования предполагается провести в направлении других проблем профессиональной направленности физического воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барчуков И. С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. С. Барчуков, А. А. Нестеров; под общ. ред. Н. Н. Маликова. – 3-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 528 с.
2. Глущенко А. А., Клопченко В. С. Методология и теория прогнозирования в образовании. – М. : Изд-во «МПА-ПРЕСС», 2005. – Ч. I. – 245 с.
3. Манжелей И. В. Инновации в физическом воспитании: учебное пособие. – Тюмень : Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2010. – 144 с.

4. Новиков А. М. Учебная задача как дидактическая категория // Мир образования. – 2006. – № 1 (21). – С. 21-25.
5. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.

АННОТАЦИЯ

Крайняя Н.В. Профессиональная направленность физического воспитания студентов ВУЗов.

Исследование проблемы профессиональной направленности физического воспитания студентов, обусловленной особенностями учебного процесса, а также роль физической культуры и спорта при подготовке студентов ВУЗов.

Ключевые слова: физическое воспитание, профессиональная направленность.

SUMMARY

Kraynyaya N.V. Professional orientation of physical education of students at the higher education institutions.

In this article is realized the research of the problem of professional orientation of physical education of students caused by the peculiarities of the educational process, and the role of physical culture and sports during the training of students.

Key words: Physical education, professional orientation.

Н.Ю. Кривонос,
Д.Э. Майлян
г. Донецк, ДНР

УДК 616./4:378.147.88]-057.875

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО КРУЖКА В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПО ВНУТРЕННИМ БОЛЕЗНЯМ

Важной целью обучения студентов медиков на шестом курсе является формирование у будущих специалистов умения самостоятельно получать необходимые знания, применять и обновлять их, принимать самостоятельные решения. Одной из активных форм обучения, развивающих самостоятельность студентов, является работа в студенческом научном кружке (СНК).

Цель создания СНК – содействие развитию научного творчества молодёжи, повышение качества подготовки специалистов, формирование резерва научных и научно-педагогических кадров.

В современных условиях основные цели профессиональной подготовки будущих специалистов в области медицины заключаются в обеспечении высокого уровня их интеллектуально-личностного и духовного развития; создании условий для овладения методологией и навыками проведения научных исследований и формировании соответствующего стиля мышления. Достижению поставленных целей способствует, в том числе, и как можно более раннее привлечение студентов к исследовательской деятельности, объективно продиктованное необходимостью изменений в сфере медицинского образования, постоянной потребностью в повышении профессиональной и, как следствие, научно-исследовательской квалификации для того, чтобы соответствовать быстро изменяющимся условиям жизни [2, с. 140-143].

Существенным фактором участия студентов в студенческом научном обществе (СНО) является и возможность применения полученных знаний на практике. Основной вектор развития студенческой науки заключается во всевозрастающем внедрении элементов научных исследований в образовательный процесс медицинского вуза, поскольку особой ценностью обладают знания, получаемые студентами в результате творческого научного поиска. В связи с этим, активному овладению необходимыми для успешной профессиональной деятельности знаниями, умениями и навыками способствует становящийся устойчиво доминирующим познавательный и профессиональный интерес к исследовательской деятельности. Работа в СНО способствует формированию внутренней позиции студента, основанной на ценностных ориентациях, позитивному отношению субъекта к миру своей будущей профессии и к самому себе как субъекту профессии [3, с. 63-65]. Выполнение научных исследований в кружке является наиболее сложным и одновременно наиболее интересным видом самостоятельной деятельности студентов. Этот вид деятельности требует времени, целеустремленности, усидчивости, подготовленности и желания. Навыки исследовательской работы приучают студентов к постоянному поиску способов решения новых проблем, создают готовность к самостоятельной продуктивной работе, умение перспективно планировать свои действия, умение видеть свои ошибки и находить способы их коррекции [1, с. 33].

Работа СНК на кафедре внутренних болезней не прерывалась, несмотря на военный конфликт, начавшийся в Донбассе в 2014 году. В настоящее время студенческий научный кружок охватывает студентов 3 и 6-го курсов (всего 10 студентов). Куратором кружка назначается квалифицированный и опытный специалист кафедры. Он обеспечивает представление работ на конференции, организует конкурсы, заседания кружка, привлекает к работе остальных

преподавателей кафедры. Куратор согласовывает со студентами тематику научных разработок, которая рассматривается и утверждается на заседаниях кафедры. Традиционными областями исследования являются новые методики диагностики, современные технологии лечения и профилактики внутренних болезней, психологические аспекты взаимоотношений врач – пациент.

Кафедральный кружок входит в структуру научного студенческого общества университета.

Работа научного кружка на кафедре внутренних болезней проводится в 3-х направлениях: теоретические исследования, собственные исследования и практическая работа.

Теоретическая часть предусматривает использование студентами современных возможностей получения информации путем изучения монографий, статей, интернета. Собственные исследования проводятся при работе с архивными материалами, сборе анамнеза, проведении различных видов анкетирования больных.

Этот вид исследовательской работы студенты осуществляют совместно с кафедральными сотрудниками – преподавателями, которые помогают студентам и направляют их действия. Педагог должен оказывать поддержку, которая направлена на то, чтобы студенты действительно самореализовывались, чтобы их жизнь наполнялась смыслом. В результате, у обучающихся появляются новые доминанты в сознании [4, с. 6-14].

Каждый месяц организуются заседания СНК. Доклады на заседаниях кружка проводятся в виде мультимедийных презентаций. Занятия проходят в очень уютной аудитории и непринужденной обстановке, где каждый из присутствующих может высказать свое мнение, задать интересующий его вопрос, выслушать окружающих. Конечным итогом исследования является доклад, который представляется на итоговую научную конференцию студентов института. Данный метод способствует не только глубокому освоению материала, но и приобретению навыков публичных выступлений. При выборе темы исследования мы всегда исходим из пожеланий студентов, а также из научной тематики кафедры. Важное значение при выборе тематики исследований придается личным качествам студента, индивидуальным способностям и наклонностям каждого студента, а также развитию у него активной познавательной деятельности.

Периодически устраиваются практические заседания, во время которых студенты самостоятельно проводят курацию больных в профильных отделениях. Управляемая самостоятельная работа студентов представляет собой важное звено учебного процесса и выполняется под методическим руководством преподавателя, но без его непосредственного участия [5, с. 107]. Она позволяет

углубить теоретические знания и закрепить практические навыки, способствует развитию у студентов клинического мышления, мотивации обучения, учит студентов культуре общения с пациентами, способствует формированию личности врача.

Самостоятельная деятельность студентов – это основное условие успешной организации учебного процесса. Одно из направлений высшего образования – достижение такого уровня развития студентов, когда они умеют самостоятельно ставить цель деятельности, могут планировать свои действия, корректировать их выполнение, т.е. самостоятельно осуществлять учебную деятельность. В этом направлении одно из важнейших мест принадлежит студенческому научному кружку. Самостоятельная работа студентов в кружке – это средство повышения познавательной деятельности студента, с помощью которого он может осуществить собственное образование, развитие и профессиональную подготовку в соответствии с поставленными перед собой задачами [7, с. 256-258].

В течение 2015/16 уч. года на заседаниях студенческого научного кружка кафедры внутренних болезней ДонНМУ им. М. Горького были представлены ряд сообщений (в виде презентаций) по кардиологии, эндокринологии, пульмонологии и лабораторной диагностике. Их обсуждение дало студентам хороший опыт по корректному проведению дискуссий и способности аргументированно обосновывать положения выступления перед аудиторией.

Кружковая работа побуждает студентов к целенаправленному овладению знаниями и умениями, необходимыми в будущей профессиональной деятельности.

Во время анкетирования участники студенческого научного кружка отметили, что исследовательская деятельность повышает их самооценку и веру в свои силы, появляется оптимизм, коммуникабельность, они стремятся к самопознанию и саморазвитию.

Итогом деятельности кружка явилось проведение в мае 2016 г. научной конференции в рамках 78-го Международного медицинского Конгресса молодых ученых «Актуальные проблемы теоретической и клинической медицины» секция «внутренние болезни». Участие студентов в подобных конференциях по различным отраслям медицины способствует обеспечению связи теории с практикой, стимулируя познавательный и научный интерес участников за счет возможности работать с клиническим демонстрационным материалом, содействуя формированию информационной компетентности и умению использовать ее в своей профессиональной деятельности.

Научная конференция, являясь одним из вариантов самостоятельной работы студентов, стимулирующей их творческую активность,

способствует получению обучающимися прочных знаний и выработке научного и клинического мышления [6, с. 222-224].

На секцию были вынесены 12 наиболее интересных докладов и сообщений. В работе секции приняли участие преподаватели кафедры и 13 студентов. Был проведен конкурс докладов, и победителям присуждены призовые места и почетные грамоты.

Студенты – авторы лучших работ по итогам секционных заседаний и решению оргкомитета конференции поощряются дипломами, которые им в торжественной обстановке вручает ректор университета, что является одним из методов морального стимулирования и служит мотивацией студентов к выполнению научной деятельности.

Два доклада, подготовленных членами кружка кафедры внутренних болезней, были представлены на 70-й межвузовской конференции (V Всероссийской) итоговой научной студенческой конференции Южно-Уральского государственного медицинского университета.

Таким образом, СНК является творческим центром, где рождаются новые идеи и, как следствие, появляется желание их развивать и реализовывать, помогать друг другу готовиться к олимпиадам, участвовать в конкурсах и побеждать, где и проверяется глубина и прочность знаний, развивается творческая активность и самостоятельность студента.

Работа в кружке закладывает основы активной творческой деятельности, способствует реализации интеллектуального потенциала студентов, формирует у студентов компетенции и помогает им стать компетентными, то есть достигнуть компетентности в будущей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азнабаева Л. М. Работа в студенческом научном кружке как одна из форм реализации интеллектуального потенциала студентов // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 3. – С. 33.
2. Бухарина Т. Л., Аверин В. А. Психолого-педагогические аспекты медицинского образования. – Екатеринбург: УРО РАН, 2002. – С. 140-143.
3. Заболотная С. Г. Студенческое научное общество – аксиологический потенциал современного медицинского образования // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного медицинского университета им. акад. И. П. Павлова. – 2013. – № 3. – С. 63-65.
4. Кирьякова А. В. Развитие аксиологического потенциала личности в условиях университетского образования / А. В. Кирьякова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 12. Прил. – С. 6-14.

5. Лобанов А. П. Управляемая самостоятельная работа студентов в контексте инновационных технологий / А. П. Лобанов – Мн. : РИВШ, 2005. – 107 с.
6. Наумов Г. Н., Городин В. Н. Роль студенческого научного кружка в формировании компетенций у студентов по инфекционным болезням, эпидемиологии и микробиологии // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 10. – С. 222-224.
7. Севастьянова И. К., Аюпова Ф. С., Восканян А. Р. Роль студенческого научного кружка в образовательном пространстве // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 4. – С. 256-258.

АННОТАЦИЯ

Кривонос Н.Ю., Майлян Д.Э. Роль студенческого научного кружка в формировании компетенций у студентов по внутренним болезням.

В статье рассматривается роль студенческого научного кружка (СНК) в выработке активной познавательной деятельности, реализации интеллектуального потенциала студентов, развитии у студентов клинического мышления и формировании компетентности в будущей профессиональной деятельности.

Особое внимание уделяется направлениям в работе научного кружка и способам их реализации.

Ключевые слова: студенческий научный кружок, компетенции, самостоятельная работа.

SUMMARY

Kryvonos N.Y., Mailyan D.E. The role of the student scientific circle in the formation of students' competencies in internal medicine.

The article discusses the role of student scientific circle (CNC) in the formulation of the active cognitive activity, realization intellectually potential of students, development of students' clinical thinking and the formation of competence in the future professional activity.

Particular attention is paid to areas in the work of scientific circles, and methods for their implementation.

Key words: student scientific circle, competence, self-study.

М. Ливинец
г. Берлин, Германия

УДК 37.017.4

К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ ГРАЖДАНИНА

Последние несколько десятилетий общество активно вновь стало задаваться вопросом: «Какой он, хороший гражданин?». Надо признать, что современная педагогическая наука все больше рассматривает отдельные аспекты гражданского воспитания, в то время, как рассмотрение его в целостном виде осуществляется крайне редко.

А. И. Герцен, Н. Г. Чернышевский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский говорили о гражданском воспитании как о формировании привычки к участию в гражданских делах. Разработкой задач гражданского воспитания занимались также П. П. Блонский, П. Ф. Каптерев, К. Д. Ушинский, считая, что поскольку в реальной жизни человек является гражданином своего народа и деятелем в обществе, учебное заведение должно воспитывать и человека, и гражданина. Гражданин не должен подавлять человека, а человек – гражданина. Современные исследователи А. Ф. Никитин, Н. А. Савотина, Г. Н. Филонов рассматривают центральную категорию гражданского воспитания – гражданственность как комплекс ориентированных на позитивное проявление важнейших качеств и свойств личности в условиях социально значимой деятельности, её направленности на высшие ценности и нормы общества и государства, ответственности за свой выбор, поведение и самореализацию в интересах их развития и укрепления [4, с. 56].

Аристотель, отвечая на вопрос «*Что делает человека хорошим гражданином?*», приводит такое сравнение: матросы составляют команду корабля так же, как и граждане – государство. Они отличаются друг от друга способностями и ролями, которые выполняют (гребец, лоцман, впередсмотрящий и др.). Значит, граждане тоже могут разниться специфическими функциями в обществе и государстве. Хорошего моряка можно определить по тому, как он выполняет свои обязанности и как он способствует безопасному плаванию. Конечная цель государства не сводится к сохранению жизни граждан, они должны стремиться к достижению человеческого совершенства. Хорошего гражданина можно определить по тому, насколько качественно он выполняет возложенные на него функции, и по его вкладу в благополучие государства. Следовательно, хороший гражданин – это законопослушный, патриотически настроенный человек, который прилагает все усилия для того, чтобы выполнять свое предназначение в обществе [8, с. 40-41].

Русский просветитель Н. И. Новиков в трактате «О воспитании и наставлении детей» замечает: «Худой человек всегда бывает и худой гражданин... Никакой человек не может быть ни довольным, ни счастливым, ни добрым гражданином, если сердце его волнуется беспорядочными пожеланиями, доводящими его либо до пороков, либо до дурачеств... Показывайте им, коль тесно связаны между собой все человеки, сколь одному нужен другой и сколь выгодно для каждого особенно и для всех бывает, когда они с общей ревностью стараются споспешествовать взаимному благосостоянию... все сие зависит от образования сердца в юношестве» [8, с. 41-42].

В XX веке русский философ И. А. Ильин говорит о том, что характерным признаком деградации правосознания нации и государственности является утеря тождества в общественном сознании между счастьем каждого отдельного человека и счастьем в целом всего государства. В сердце настоящего гражданина государственный интерес и его собственный пребывают в состоянии живого нераздельного тождества. Это не означает, что у него «нет никаких» личных интересов, что он отрекается всецело от себя и живет одними государственными делами. Но это означает, что интересы своей Родины и свого государства он принимает так близко к сердцу, как свои собственные; в случае прямого столкновения между ними – он приведет собственный интерес к молчанию. Это аксиома здорового государственного правосознания.

Может ли быть назван гражданином тот, кто не принимает цель своего государства? Такой человек может жить в стране, работать или торговать, но в чем же будет выражаться его гражданство, если ему нет дела до интереса, до цели, до судьбы народа и государства? Он будет явно пользоваться удобствами жизни и правами, но не будет нести не обязательств, ни бремени, ни ответственности; он будет паразитом, или приживальщиком, или, в лучшем случае, гостем, но не гражданином. Чтобы стать гражданином, он должен будет принять интерес государства так, как принимает свой собственный. Современный «просвещенный» человек склонен или сомневаться в значении Родины, или просто отвергает все эти драгоценные основы жизни. Самое большее, о чем помышляет современный человек, – это о своих личных правах и привилегиях, а именно, как бы их закрепить за собой и расширить во все стороны, по возможности, не подвергаясь судебным неприятностям [2].

А украинский педагог Г. Ващенко в своем труде «Воспитательный идеал» отмечает, что «... служба Родине требует подчинять свои интересы нуждам украинского народа. Означает ли это отречение от личного счастья и радостей жизни? Нет, не означает. В жизни человека действует парадоксальный закон: кто ищет только личного счастья и делает основным правилом своей жизни собственно

этот поиск, тот никогда не найдет счастья. Поскольку тогда жизнь человека делается эгоистичной и пустяковой, и это никогда не удовлетворит человеческий дух. Настоящие радости, охватывающие всю историю человека и поднимающие его на высоту, испытывают только те, кто служат великой идее» [1].

В Америке «хороший гражданин» – человек, которому свойственны преданность демократическим идеалам, понимание социальных процессов и политических структур, знание законов; в Японии – стремление к социальной солидарности и идеальному обществу, понимание важности закона и порядка, значения разных групп в обществе и желание сотрудничать с ними; в Германии – национальная гордость, любовь к отчизне, стремление действовать совместно на общее благо. Для постсоветского пространства подлинный гражданин не только хороший человек и законопослушный член общества, но и самостоятельная личность, имеющая адекватное представление о целостной картине мира, осознающая свое особое предназначение в нем, определяющая для себя круг общественных проблем, которые считает и своими личными, и демонстрирующая ответственное поведение.

Интересно проследить за развитием общественных установок на гражданское воспитание в советский и постсоветский период: новая идеология в буквальном смысле закрывает доступ к накопленному веками духовному опыту человечества и объявляет непримиримую борьбу «бывшему» и «бывшим» (*20-е годы*) – гражданин – это личность, общественное поведение которой сведено до повиновения, беспрекословного послушания, согласия с командами, исходящими «сверху» (*30-е годы)* – все русское стало вызывать возвышенно болезненную гордость; что не по-русски – всё враждебно (особая психология победителей) *(вторая половина 40-х)* – «Все для блага человека!» – заговорили и о внутреннем душевном мире личности; деятельностно-социальная государственная установка все-таки ориентировала человека на служение, а не на потребительство – и поэтому несла в себе здоровый дух, уважалась народом (*60-е годы)* – усиление идейного давления на систему просвещения; в школе утверждается авторитаризм, создаётся методическая система, игнорирующая, по сути, личность ребенка (*конец 70-х – 80-е*) – увлечение чужим, иностранным приводит к пренебрежению ко всему отечественному; честных людей отучают добросовестно трудиться, а бесчестных плодят в массовом масштабе; система образования направлена не на творческий поиск и развитие личности, а на общее нивелирование, усреднение, выполнение социального заказа; советская школа даёт достаточно значительный объём знаний и готовит молодежь к функционированию в обществе с необычайно высокой социальной защищенностью, готовит человека-функцию;

выпускники немало знают об окружающем мире, но мало что умеют, чаще всего инфантильны, не способны к практической деятельности, лишены инициативы и самостоятельности – всем предлагается учиться; не работать, а зарабатывать, причем срочно; «Мы пережили гонения, сможем ли мы пережить гласность» (отец Глеб Галеда); пережитки прошлого: спекулятивное мышление управленцев, привычка служащих хорошо выглядеть в глазах руководства, всегда оправдывать себя и винить другого; человек остался старым и хотел им оставаться – хотел жить здесь и теперь, жить, во что бы то ни стало; двойственность стала нормой жизни: что начинали хвалить, с тем – жди – сейчас начнут бороться! Свобода была, а правды не было (*90-е годы*) – *в последние годы прошлого тысячелетия* дети постоянно видели нарастающую страсть наживы, которую культивировали как добродетель, призывы к откровенному блуду, льющиеся с экранов и страниц печатных изданий. Они были свидетелями безответственной и часто даже преступной лжи и публичного ерничанья одновременно; партнерские отношения возобладали над отношениями родственными и дружескими – общество формирует удобного для себя нового человека. При этом нарушается главное, за что так все ратуют – суверенность личности. Что происходит с нашими детьми? Воля к живому творчеству падает, конформизм растет. Растет волчья агрессивность и какая-то постоянная готовность к отступлению перед внешней силою: при малейшем давлении – сдаюсь. Одновременно с этим наступает, как лавина, удручающая массовая пассивность детей; при бесконечных разговорах о свободе реальная свобода действий, творчества исчезает, как шагреневая кожа, – человеку предлагается стать участником той или иной корпорации, потому что общественные отношения принимают форму корпоративных, партнерских. А уж тут свободу личности не отстоять – придется играть в команде; – все активнее в современном утверждается установка **не – Я могу** (могут все остальные: общество, семья, друзья, все, кроме меня и за меня) (М. К. Мамардашвили) (*современное десятилетие*) [3, с. 81; 6, с. 57; 9, с. 92].

При этом, по мнению В. П. Борисенкова, доктора пед. наук, профессора, академика РАО, современный мир востребует человека, наделенного креативным мышлением, чувством свободы и ответственности, готового к самостоятельным решениям, нестандартным ситуациям [7, с. 42].

Главным критерием качества образования личности в гражданском обществе становится способность самостоятельно принимать решения, брать на себя ответственность и за себя, и за следующие поколения людей [7, с. 44].

Реально поможет в решении этого вопроса использование активных методов и форм проведения внеучебных мероприятий, обеспечивающих реализацию субъектной позиции воспитанников,

без которой невозможно становление активной гражданской позиции [5, с. 42].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава, 1994.
2. Ильин И. А. Собр. соч. в 10 т. / И. А. Ильин. – М. : Русская книга, 1993. – Т. 1. – С. 39-284.
3. Лебедева О. В. Патриотическое воспитание – верноподданническое или гражданское? / О. В. Лебедева // Педагогика. – 2003. – № 9. – С. 77-82.
4. Лутовинов В. И. Гражданско-патриотическое воспитание сегодня / В. И. Лутовинов // Педагогика. – 2006. – № 5. – С. 52-59.
5. Петрова Е. Современные формы гражданского воспитания в общеобразовательной школе / Е. Петрова, Т. Чистякова // Педагогическая техника. – 2006. – № 2. – С. 51-58.
6. Рега О. Проблеми виховання громадянськості у підростаючого покоління засобами гуманності у 70-80-х роках XX ст. / О. Рега // Рідна школа. – 2004. – № 2. – С. 57-59.
7. Роль образования в формировании гражданского общества : «Круглый стол» журналов «Вопросы философии» и «Педагогика» // Педагогика. – 2007. – № 3. – С. 42-71.
8. Савотина Н. А. Гражданское воспитание : традиции и современные требования / Н. А. Савотина // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 39-44.
9. Сурова Л. В. Открытый урок : Статьи по духовному воспитанию. Детская программа «Лето Господне» / Л. В. Сурова. – Клин : Христианская жизнь, 2006. – 480 с.

АННОТАЦИЯ

Ливинец М. К вопросу о воспитании гражданина.

Статья посвящена вопросу воспитания гражданина в истории отечественной и зарубежной педагогической мысли. Автор отслеживает развитие общественных установок на гражданское воспитание в советский и постсоветский период.

Ключевые слова: гражданин, воспитание гражданина, гражданское воспитание.

SUMMARY

Levinets M. The education of the citizen.

This article is devoted to the question of education of the citizen in the history of domestic and foreign pedagogical thought. The author traces the development of public facilities on the civic education in the Soviet and post-Soviet period.

Key words: citizen, education of the citizen, civic education.

Г.В. Марченко
г. Донецк, ДНР

УДК 378.12

КНИГА КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

«Возвращение образования в культуру, придание ему функций культуросберегающего и культуросозидательного процесса», – по мнению академика Е. Бондаревской, – является характерной особенностью современного образования [3], неотъемлемой частью которого выступает воспитание.

Воспитание – это процесс взаимодействия воспитателя и воспитанника с целью формирования личности для самореализации в основных сферах жизнедеятельности путем восполнения недостатков. Академик Е. Бондаревская определяет воспитание как «процесс педагогической помощи ребенку в становлении его субъектности, культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении» [8].

Теоретически, каждое поколение, обладая знаниями предыдущего, сконцентрированного в книгах, должно бы все лучше и лучше осуществлять такое воспитание, которое пропорционально и рационально развивает все природные особенности человека. Человек же должен развивать свои задатки хорошего и самого себя совершенствовать, формировать нравственные качества. Поскольку развитие природных способностей у человека происходит не само по себе, то любое воспитание является искусством, считают многие педагоги. Человек может стать человеком только путем воспитания, он – то, что создает из него воспитание. Человек может быть воспитан только человеком, людьми, получившими соответствующее воспитание и создающими благоприятную социокультурную образовательную среду. Поэтому пробелы в подготовке будущих учителей делают их плохими воспитателями. Качеству воспитания каждого человека, его безупречной организации должны уделять внимание родители, общество, государство, сам человек и, конечно, учитель, ведь от воспитания молодежи зависит будущее общества, страны, народа, личности.

Основы современных подходов к воспитанию складывались веками. В давние времена педагогика развивалась как часть единой тогда науки – философии и занимала значительное место в учениях античных мыслителей: Сократа, Платона, Демокрита, Аристотеля. Демокрит считал, что становление личности человека зависит от его природы и воспитания. А воспитание, по мнению Платона, означает влияние взрослых на детей, формирование у них нравственности

и добродетели. Особое значение он придавал играм как средству воспитания, а также чтению и знакомству с литературными произведениями, мифами. То есть древние греки хорошо понимали тесную взаимосвязь воспитания и культуры, невозможность решать воспитательные задачи вне культуры, что сегодня убедительно доказывает академик Е. Бондаревская в разработанной ею концепции личностно ориентированного образования [3].

Известно, что проблема подготовки современного учителя – одна из важнейших социально-педагогических проблем. Разрабатывая основы педагогической науки, К. Ушинский особое внимание уделил проблеме учителя и системе его подготовки. В статье «О пользе педагогической литературы» педагог пытается поднять авторитет учителя, показать его огромную общественную роль. В ней был представлен яркий образ народного учителя и сформулированы основные требования к нему. Прежде всего, К. Ушинский утверждал, что учитель – самый важный элемент педагогического процесса: «... влияние воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни системой наказаний и поощрений» [9, с. 115]. Высокое общественное значение учителя, по мнению К. Ушинского, определяет серьезные требования к нему. Итак, во-первых, одним из важных признаков, которые должны быть присущи учителю, являются суггестивные способности. Учитель обязан формировать в своих воспитанниках определенные взгляды, а это возможно только в том случае, если он имеет свое мировоззрение. Во-вторых, – знания, и не только преподаваемого предмета, но и специальные педагогические; в-третьих, необходимо всестороннее широкое образование. Но главное заключается в том, что учитель не должен ограничиваться полученными знаниями [9]. Очень важно развить в учителе способность и готовность к постоянному расширению своего научного и педагогического кругозора, ведь учитель учит успешно, пока учится сам.

Принцип искусства воспитания, по мнению С. Голошивец, должен заключаться в том, что: «Молодежь должна воспитываться не для настоящего, а для будущего, возможно, лучшего состояния рода человеческого, то есть для идеи человеческой и соответственно ее общего назначения». При воспитании человека его следует приучать к дисциплине, культуре, обращать внимание на нравственные аспекты [4, с. 114-115]. Ведь, воспитывать – значит воспитывать личность, которая свободно действует, может сохранить самое себя и стать достойным членом общества, имеет внутреннюю ценность в своих глазах. Что внесут в новую школу молодые педагоги, насколько они будут способны изменить, усовершенствовать ее внутренний мир, какое мировоззрение смогут сформировать в детях – это те вопросы,

которые надо решать. Сегодня существует проблема формирования у будущих учителей высокой духовности и нравственности, готовности к воспитанию таких же качеств у молодежи, которую они будут учить. Российский философ и богослов А. Хомяков писал, что в основе культуры лежит дух, религиозный опыт нации. Только знания, имеющие определенные духовные корни, помогут учителю стать личностью, способной к целенаправленному воспитанию молодежи [1, с. 69].

Итак, задача педагогического вуза – профессионально подготовить студентов, будущих учителей, к работе в школах, лицеях, колледжах и других учреждениях, где бы они могли с помощью приобретенных знаний воспитывать доброе и прекрасное в будущих поколениях. Понятие «профессиональная подготовка» включает «совокупность общих и специальных компетенций, обеспечивающих успешную работу по определенной специальности». Очевидно, если будущие учителя получат необходимые навыки еще в стенах вуза, они лучше будут подготовлены к самостоятельному овладению педагогическим мастерством. Справедливо также и то, что процесс формирования профессиональных умений может быть только индивидуальным. Методика обучения, таким образом, становится важнейшей составляющей профессиональной подготовки учителя. Реформирование школы, а также появление новых средств обучения, позволяют по-новому организовать учебный процесс, изменяя подходы к подготовке будущих педагогов [2]. Модернизация современного педагогического образования заключается в том числе и в его личностной ориентированности, что предполагает ориентацию не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей, а также в признании воспитания как первостепенного приоритета в образовании [3].

Выпускники педагогических учебных заведений сейчас, как правило, отличаются от старшего поколения педагогов прагматичной направленностью, широким кругозором, владением информационными технологиями, иностранными языками. Большинство из них выбрали свою профессию сознательно, как правило, по примеру первого учителя, его отношения к ученику и обучения как ответственного государственного дела. Эта часть студентов педагогических заведений стремится учительствовать, рассматривает работу в школе как свое личное призвание и общественную миссию [5, с. 85].

Надо заметить, что целостный процесс подготовки учителя состоит из двух взаимосвязанных этапов: накопление школьниками сведений о профессии педагога, приобретение профессиональных знаний в педколледже или университете, углубление и расширение

этих знаний в практической деятельности. Преемственность – одно из условий непрерывного профессионального развития специалиста. Целенаправленная ориентация школьников на профессию учителя будет результативной в том случае, если ведется в тесном сотрудничестве с педагогическим вузом. Опыт показывает: только целенаправленная многолетняя подготовка учеников к педагогическому труду делает их выбор осознанным, помогает стать хорошим учителем [10, с. 72].

Реализация основных задач профессиональной деятельности, определенных в нормативных документах, требует от учителя быть способным к творческой организации учебно-воспитательного процесса и его научному исследованию с целью разработки и внедрения авторских методик и технологий обучения и воспитания, свободного владения методологией педагогики, овладения новыми технологиями и информационными системами, обобщения передового педагогического и методологического опыта, критического оценивания результатов собственной деятельности, творческой работы над профессиональным совершенствованием.

Важной составляющей гуманизации образования является соответствующая интеллектуальная подготовка учителя как личности, который в процессе обучения должен воспитывать у своих учеников стремление к постоянному поиску и самостоятельному духовному и культурному обогащению. Еще К. Ушинский говорил, что «дух учебного заведения живет не в стенах и не на бумаге, а в характерах большинства учителей и оттуда переходит в характеры воспитанников» [9, с. 23]. Поэтому успех гуманизации учебного процесса, прежде всего, зависит от учителя – его эрудиции, интеллекта, владения современным мышлением, высокими культурными и духовными ценностями. И потому книга как вечный источник мудрости, духовности, нравственности должна быть постоянным спутником учителя, выступая средством его интеллектуального, эмоционального, личностного развития.

Главная роль в процессе педагогического образования принадлежит целостному представлению о формировании личности студента как будущего учителя. Традиционно становление будущего учителя рассматривается в рамках времени обучения его в педагогическом учебном заведении. В то же время студент приходит сюда с весомым багажом знаний и умений, системой ожиданий и установок о педагогической сфере деятельности, которые сформированы в течение всего предыдущего периода жизни, особенно в условиях различных образовательно-воспитательных институтов. Контроль качества подготовки педагога, формирование его как личности, на наш взгляд, должен осуществляться в соответствии с требованиями к современному педагогу,

предъявляемыми педагогической реальностью. Профессиональная педагогическая деятельность требует целой системы личностных качеств, социально-психологических черт и педагогических способностей, на развитие и формирование которых существенное влияние оказывает литература, книга в самом широком понимании этого слова.

К важнейшим социально-индивидуальным характеристикам когнитивной сферы педагогического профессионализма специалисты относят компетентность учителя, интегрирующую личностные и деятельностные стороны этого феномена. По мнению ученых, это комплексное понятие нельзя сводить ни к способностям, ни к осведомленности учителя в области педагогики и психологии, ни в ансамбль личных качеств. Известные российские педагоги В. Краевский и А. Хуторской различают термины «компетентность» и «компетенция», объясняя, что компетенция в переводе с латинского «competentia» означает круг вопросов, в которых человек сведущ, широко информирован, хорошо разбирается и имеет определенный опыт. Компетентность в определенной области – это сочетание соответствующих знаний, опыта и способностей, позволяющих обоснованно оценивать эту сферу и эффективно действовать в ней. На этой основе ученые предлагают ввести в оборот понятие «образовательная компетенция», что означает сложные обобщенные способы деятельности, которыми овладевает студент во время обучения, компетентность же является результатом приобретения компетенций. Образовательная компетенция предполагает усвоение студентом не отделенных друг от друга знаний и умений, а овладение комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления имеется соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер.

В современных условиях реформирования высшего образования, как отмечает Т. Маслова, статус преподавателя, его функции меняются так же, как и требования к уровню его профессионализма, его профессионально-педагогической компетентности. Под профессиональной компетентностью преподавателя в данном случае следует понимать интегрированную личностную характеристику, включающую психологическую и теоретическую готовность педагога к деятельности, его способность решать на практике педагогические задачи и выполнять работу в целом. Профессиональная компетентность преподавателя характеризует его осведомленность в психолого-педагогической и профессиональной областях знаний, его профессиональные умения и навыки, личный опыт и образованность, что в совокупности позволяет говорить о специалисте.

Одним из путей формирования психолого-педагогической компетентности у будущих преподавателей является организация самостоятельной работы студентов, в основе которой лежит акцентуация саморазвития личности, то есть процесс самопознания, когда личность понимает требования, трансформирует их для себя в соответствии с уровнем развития своих способностей, сформированности своих нужд. Саморазвитие – это не только сознательный процесс формирования профессионального мастерства, самообразования и самосовершенствования, но и мотивированный, целенаправленный свободный выбор и стремление достичь желаемого уровня профессиональной компетентности. Одной из характеристик саморазвития является способность к самопознанию, особенности и закономерности которого нельзя понять без анализа внутреннего мира человека [7, с.77]. И в этом сложном процессе важным помощником будущего педагога является книга, классическая, современная художественная, публицистическая и специальная литература, в которой аккумулирована вековая человеческая мудрость.

Наиболее широко педагогическая компетентность рассматривается в концепции А. Марковой, где эта дефиниция, по сути, отождествляется с педагогическим профессионализмом, включая пять составляющих труда учителя как пять основных блоков педагогической компетентности. Профессионально компетентным, по мнению ученого, является «...такой труд учителя, в процессе которого на достаточном уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, достигающая хороших результатов в обучении и воспитании школьников». К тому же компетентность учителя определяется также соотношением в реальном труде профессиональных знаний и умений, с одной стороны, и профессиональных качеств – с другой, в результате чего складывается целостная картина профессиональной компетентности, которую можно положить в основу решения многих практических вопросов [6, с. 8-9]. Личностно ориентированное педагогическое образование предполагает развитие и становление личности педагога «как субъекта истории, культуры, собственной жизни» [3]. А книгу следует рассматривать как один из способов вхождения в историю, культуру, объективную реальность. Книга способна повышать уровень духовно-нравственной зрелости, которую Е. Бондаревская рассматривает как феномен, что интегрирует качества, характеризующие развитие педагога как субъекта культуры: духовность, культурную идентичность, нравственную воспитанность, способность к творчеству и другие культурные способности [там же].

Педагоги-исследователи С. Шишов и В. Кальней считают, что компетентность – это способность действовать на основе

приобретенных универсальных знаний. Понятие «компетенция» является, с их точки зрения, интегративным, содержащим следующие аспекты: готовность к целеполаганию, действия, оценку, рефлексию. Именно компетентность как грамотность, образованность, эрудированность педагога, достигаются, главным образом, специальной академической подготовкой, что отличает профессионально-трудовую педагогическую деятельность от непрофессиональной. Внимание ученых направлено на изучение сущности и содержания педагогической компетенции, разработку путей и средств ее формирования и развития у будущих и практикующих педагогов. Е. Бондаревская считает целесообразным оценивать качество содержания образования, и педагогического в том числе, через ключевые компетенции, которые представлены как «система универсальных знаний, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся». Из этого следует, что структура компетентности включает когнитивный, деятельностный и личностный компоненты. Иными словами, ключевая компетенция – это личностно-осознаваемая, вошедшая в субъективный опыт, имеющая личностный смысл система знаний, умений, навыков, которая имеет универсальное значение, то есть может быть использована в различных видах деятельности при решении множества жизненно значимых проблем [3]. И невозможно отрицать роль книги в приобретении будущим учителем системы ключевых компетенций, необходимых для эффективного осуществления профессионально-педагогической деятельности. Поэтому проблема чтения разного рода литературных произведений современной молодежью, особенно будущими учителями, не теряет своей остроты, требуя результативного решения.

С давних времен учитель был, есть и остается главным лицом, которое выполняет образовательную, развивающую и воспитательную функции, поскольку он выступает «средством» сохранения и передачи культурных ценностей человечества подрастающим поколения. Говоря о целостном процессе подготовки учителя, следует опираться на народную педагогику и главные требования к учителю. Традиционно наиболее значимыми качествами человека славянская культура считает честность, настойчивость, трудолюбие, терпение, религиозность, добродетель, любовь к детям. Наибольшая забота учителя – увлечь детей своим примером, быть живой библиотекой. Каждая личность должна стремиться стать полноценным человеком, любить родной край, народ, быть горячим патриотом и преданным государству гражданином. Процесс воспитания у студентов – будущих учителей гражданского сознания должен основываться на прочных духовно-нравственных началах с творческим использованием лучших достижений литературы, культуры, науки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляева В. А. Духовно-нравственное становление будущего учителя / В. А. Беляева, А. П. Черных, Т. В. Певчева // Педагогика. – 1998. – № 5. – С. 67-69.
2. Бондаревская Е. В. Концепция и стратегии воспитания студентов в культурно-образовательном пространстве Педагогического института ЮФУ / Под ред. В. И. Мареева. – Ростов н/Д : ИПО ПИ ЮФУ, 2007. – С.7.
3. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования // Методист. – 2003. – №2. – С. 2-6.
4. Голошивець С. Виховання сучасної студентської молоді – фундамент майбутнього / Світлана Голошивець // Вища освіта України. – 2002. – № 4. – С. 114-115.
5. Дорогань С. Світоглядна культура майбутнього вчителя / Світлана Дорогань // Вища освіта України. – 2002. – № 4. – С. 85-89.
6. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1994. – 192 с.
7. Маслова Т. Б. Використання методик самопізнання у формуванні психолого-педагогічної компетентності майбутніх викладачів / Т. Б. Маслова // Проблеми освіти. – 2006. – № 44. – С. 76-81.
8. Степанов Е. Н., Лузина Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – С. 51-61.
9. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / Константин Дмитриевич Ушинский // О пользе педагогической литературы / [под ред. А. И. Пискунова, Г. С. Костюка, Д. О. Лордкипанидзе]. – М. : Педагогика, 1974. – Т. 1-2. – 512 с.
10. Явгафарова Д. С. Воспитать педагога / Д. С. Ягафарова // Советская педагогика. – 1991. – № 7. – С. 72-73.

АННОТАЦИЯ

Марченко Г.В. Книга как феномен культуры в профессиональной подготовке будущего учителя.

Важной составляющей гуманизации образования является соответствующая интеллектуальная подготовка учителя как личности, который в процессе обучения должен воспитывать у своих учеников стремление к постоянному поиску и самостоятельному духовному и культурному обогащению. Успех гуманизации учебного процесса зависит от учителя – его эрудиции, интеллекта, владения современным мышлением, высокими культурными и духовными ценностями. И потому книга как вечный источник мудрости, духовности, нравственности должна быть постоянным спутником учителя, выступая средством его интеллектуального, эмоционального, личностного развития.

Ключевые слова: книга, учитель, гуманизация, личностное развитие, мудрость, духовность, культура.

SUMMARY

Marchenko G.V. The book as a cultural phenomenon in the training of future teachers.

An important component of the humanization of education is the appropriate intellectual training of the teacher as a person who in the course of training must instill in their pupils the desire for constant research and independent intellectual and cultural enrichment. The success of the humanization of the educational process depends on the teacher – his erudition, intelligence, possession of modern thinking, temple cultural and spiritual values. And because the book as an eternal source of wisdom, spirituality, morality must be a constant teachers' companion, being means of his intellectual, emotional, personal development.

Key words: book, teacher, humanization, personal growth, wisdom, spirituality and culture.

Е.Р. Медведева
г. Горловка, ДНР

УДК 37.036

ТВОРЧЕСТВО КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Творчество – далеко не новый предмет исследования. Оно привлекало внимание мыслителей всех эпох развития мировой культуры. О глубоком интересе к этому предмету можно судить хотя бы из уходящего в глубину столетий неугасающего желания создать «теорию творчества».

Творчество всегда привлекало внимание многих ученых, как психологов, так философов и педагогов. Этим вопросом занимались В.И. Андреев, М.А. Бердяев, В.М. Бехтерев, Ю.Л. Львова, С.А. Сысоева, Г.П. Шевченко и другие. Творчество рассматривается как деятельность, как процесс, как отношение человека к миру, как особое состояние сознания. Проблема творчества также является актуальной для современной школы, а именно в вопросе развития творческой личности как учителя, так и ученика. Поэтому вопросы творчества и педагогического творчества требуют тщательного изучения со стороны ученых, студентов, а также учителей.

Цель статьи – раскрыть понятия «творчество», «педагогическое творчество» и определить место творчества в формировании личности.

Тайна феномена творчества уходит своими корнями во времена становления и развития человеческих знаний, культуры, цивилизации. Первые подходы к изучению творчества можно найти в работах философов Древней Греции. Очень интересная мысль о творчестве была у Платона. Он считал, что в основе творчества лежит «мировая Душа». Он отмечал, что творчество – понятие широкое.

Все, что вызывает переход от небытия к бытию – творчество и, таким образом, создание любых произведений искусства и ремесла можно назвать творчеством, а всех создателей – творцами. Также Платон выделял два вида творчества: человеческое и божественное. Божественное творчество состоит в создании вечных ценностей. Творчество человека зависит от божьей искры, ею определяется и ограничивается временными рамками, проявляется в творческих делах философа, доктора, поэта, ремесленника, государственного служащего и так далее.

В свою очередь психологи трактуют творчество как сложный психический акт, выражающийся в воплощении и воспроизведении в новой, оригинальной форме данных, находящихся в сознании человека. Это стадия труда, бессознательной работы и вдохновения, в результате которых данные переходят из бессознательной сферы в сознание, а дальше путем различных способностей и навыков, уже присущих человеку, обретают форму в книгах, картинах, научных открытиях, в любых продуктах деятельности, которые представляют собой нечто новое [2].

Педагогический словарь дает следующее определение: «творчество – продуктивная человеческая деятельность, способная порождать качественно новые материальные и духовные ценности общественного значения» [1]. Советский энциклопедический словарь определяет творчество как деятельность, которая порождает что-либо качественно новое, которое отличается своей неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью [5, с.1322]. Творчество – это деятельность, которая создает что-то новое, оригинальное, что потом входит не только в историю развития самой личности творца, но и в историю развития науки, искусства.

Творчество в широком смысле рассматривается как механизм развития; творчество человека – как одна из конкретных форм проявления этого механизма. В основу подхода к изучению данной конкретной формы положен принцип трансформации этапов развития явления в структурные уровни его организации и функциональные ступени дальнейшего развития взаимодействия.

В раннем периоде исследований широкому смыслу творчества уделялось большое внимание. Однако в более поздний период взгляд на природу творчества резко изменился. Понимание творчества как в нашей, так и в зарубежной литературе свелось к его узкому смыслу.

Творчество – необходимое условие развития материи, создание ее новых форм, вместе с возникновением которых изменяются и сами формы творчества. Творчество человека лишь одна из таких форм.

Творчество – важная форма активной и самостоятельной деятельности человека. Она оценивается по ее социальному значению

и оригинальности (новизне). Следует различать объективную и субъективную стороны творчества. Объективность творчества определяется ее конечным продуктом – научным открытием или новизной научного исследования, рационализацией, созданием художественного произведения, разрешением новой задачи (математической, лечебной, педагогической, производственной и т.д.). При этом масштаб творчества может быть разнообразным, но социальная ценность и новизна разрешения в нем обязательны. Творчество традиционно связывается с новизной, причем понятие новизны не раскрывается. Оно характеризуется как антипод шаблонной, стереотипной деятельности.

Творить – значит создавать что-то новое, призывать к жизни новый мир и быть свободным в своей деятельности от правил и законов [4, с. 779].

Для любого творчества характерны следующие условия:

1) присутствие противоречия, проблемной ситуации или творческого задания;

2) социальное и личностное значения, прогрессивность;

3) присутствие объективных (социальных, материальных) предпосылок творчеству;

4) присутствие субъективных (личностных качеств – знаний, умений, творческих способностей личности, позитивной мотивации) предпосылок для творчества;

5) новизна и оригинальность процесса или результата;

6) объективная необходимость творческой деятельности для реального прогресса общества, охват творчеством всех сфер человеческой деятельности.

Результат творчества невозможно предвидеть. В процессе творчества автор вкладывает в материал несводимые к трудовым операциям или логическому выводу возможности, выражает в конечном результате аспекты своей личности. Именно этот факт придаёт продуктам творчества дополнительную ценность.

Доказано, что какая-либо деятельность может быть как репродуктивной, так и творческой. Это касается и науки, и техники, и искусства, и педагогической деятельности. Но все эти проявления творчества непосредственно базируются на определенных психических процессах. Особенность педагогического творчества лежит в подготовке личности, способной проявлять себя творчески в различных сферах человеческой деятельности. Это очень важно, потому что проблемы реализации творческого потенциала, полного раскрытия творческих возможностей человека очень остро в наше время встают перед учеными, исследователями, деятелями культуры и искусства.

Одним из важнейших условий творческой деятельности является наличие у человека системных определенных качеств: знаний,

умений, творческих способностей личности. При этом разные авторы выделяют различные компоненты.

Творчество в педагогической работе определяется в способности учителя быстро и сознательно анализировать педагогическую ситуацию, актуализировать педагогические знания и умения, учитывая специфические условия своей работы, в способности на основе научных знаний точно ориентироваться в сложившейся педагогической ситуации, в умении быстро на нее реагировать и решать педагогические проблемы.

Двумя наиболее существенными характеристиками творчества можно назвать новизну и превращение. Творчество в педагогической науке и практике проявляется в эффективном использовании уже созданного опыта в новых условиях, совершенствовании, модернизации известного согласно новым задачам; в умении фантазировать, видеть близкую, среднюю и дальнюю перспективу в работе; в умении развивать идею, реализовать в конкретных условиях, видеть разнообразие решения одной и той же проблемы, использовать опыт других людей.

Творчество играет важную роль в профессионализме педагога, но в педагогике также существует определение «педагогическое творчества». Педагогическое творчество – оригинальный и высокоэффективный подход учителя к учебно-воспитательным задачам, обогащение теории и практики воспитания и обучения. Достижение творческого результата обеспечивается систематическими целенаправленными наблюдениями, использованием педагогического эксперимента, передового опыта. Педагогическое творчество касается разных сторон деятельности учителя – проведения уроков, работы по организации коллектива учеников соответственно их возрастным и индивидуальным особенностям, проектирования личности ученика, разработки стратегии и тактики педагогической деятельности с целью оптимального всестороннего выполнения заданий [1, с. 326].

Педагогическое творчество учителя связано с решением противоречий, проблемных ситуаций в присутствии объективных (социальных, материальных) и субъективных (знания, умения, профессиональные навыки, творческие способности, мотивация) условий творчества. Педагогическое творчество жестко ограничено временем. Очень часто учитель не может предусмотреть все наперед. В то же время он не может ждать, пока придет «озарение», ему необходимо быстро принимать решения, часто без логической обоснованности, полагаясь только на интуицию. Принятие такого решения зависит от опыта, знаний, умений, педагогического мастерства, творческого подхода к профессиональной деятельности. Таким образом, можно выделить следующие специфические признаки педагогического творчества учителя:

1) субъектами взаимодействия являются личность ученика и личность учителя, которые находятся в постоянном развитии;

2) сотворческий характер субъектов педагогического процесса;

3) возможность постоянной субъективной новизны и оригинальности процесса и результата;

4) ограниченность творческой деятельности субъектов учебно-воспитательного процесса временем;

5) влияние на педагогическое творчество учителя многих факторов, которые трудно предугадать.

Первой предпосылкой педагогического творчества является научная эрудиция. Второй – практическая деятельность учебно-воспитательного характера. Успех такой деятельности зависит от догадок, находок, выводов на основе собственных наблюдений учителя. Понятно, что эти источники доступны для каждого учителя, но сами они не приходят. Чтобы получить их, необходимы собственные усилия учителя, его стремление к творчеству.

Подводя итог, можно сказать, что творчество – это вид человеческой деятельности, с помощью которой человек создает нечто новое, оригинальное, которое входит в историю развития как личности самого творца, так и в историю развития общества. Творчество является универсальным механизмом, ведущим к развитию, оно охватывает всю нашу жизнь, через творчество человек познает себя и окружающий мир, меняется сам и меняет свое окружение. Творчество является целеустремленным, упорным, напряженным трудом. Оно требует мыслительной активности, интеллектуальных способностей, волевых, эмоциональных черт и высокой работоспособности. Творчество характеризуется как высшая форма деятельности личности, требующая длительной подготовки, эрудиции и интеллектуальных способностей. Творчество является, несомненно, сложным и разносторонним аспектом человеческой деятельности. В педагогическом процессе творчество проявляется не только со стороны ученика, но и со стороны учителя. И именно творчество учителя играет более важную роль, поэтому именно от творческой деятельности учителя зависит творческое развитие его учеников. Педагогическое творчество – оригинальный и высокоэффективный поход учителя к учебно-воспитательному процессу, обогащение теории и практики воспитания и обучения. Педагогическое творчество учителя ограничено во времени, поэтому в решении проблем учитель полагается только на свой опыт, знания, умения, педагогическое мастерство и творческий подход к самой педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. Украинский педагогический словарь / С. Гончаренко. – К. : Лыбидь, 1997. – 374 с.

2. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.
3. Лук А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. – М. : Наука, 1978. – 80 с.
4. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Гос. изд-е иностранных языков и национальных словарей, 1961. – 900 с.
5. Советский энциклопедический словарь. – М., 1985. – 1600 с.

АННОТАЦИЯ

Медведева Е.Р. Творчество как способ формирования личности.

В статье раскрывается понятие «творчество», «педагогическое творчество» и определяется место творчества в формировании личности.

Ключевые слова: творчество, педагогическое творчество, творческая деятельность, учитель, ученик.

SUMMARY

Medvedeva Elena R. Creative work as a means of forming a personality.

The article reveals the notions of “a personality” and “pedagogical creative work” as well as it determines the role of creative work in forming a personality.

Key words: creative work, pedagogical creative work, creativity, teacher, student.

Д.В. Мирошниченко
г. Луганск, ЛНР

УДК 378.034

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНО-ДУХОВНЫХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Формирование морально-духовных качеств личности было и остается одним из центральных направлений воспитания студенческой молодежи. Как отмечают большинство исследователей, формирование морально-духовных качеств студентов университета должно стать неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки будущего специалиста [1; 2; 5; 6; 7; 8]. А это значит, что воспитание и обучение взаимосвязаны как целенаправленная и систематическая деятельность, ориентированная на создание условий для гармоничного морально-духовного развития, самосовершенствования и творческой самореализации личности будущего специалиста.

Приоритет формирования морально-духовных качеств определяется тем, что они, как предельные высшие смыслы человеческой жизни выполняют функцию регуляторов поведения, охватывают все стороны человеческого бытия, включаются в национальные ценности, ценности семьи, труда, образования, общества, то есть носят общечеловеческий характер, принимаются и развиваются всеми людьми в условиях общественно-исторических изменений цивилизации [4]. Как отмечает М. Яхнин, морально-духовные качества не существуют в отрыве от других личностных качеств, они как бы накладываются на все личностные качества, облагораживая их, придавая человеческой деятельности гуманистический смысл, эмоциональную насыщенность [8, с. 16].

Данная проблема сложна и многоаспектна. Педагогический аспект в формировании морально-духовных качеств раскрыт в исследованиях В. Андреева, Е. Бондаревской, С. Васильева, Т. Власовой, В. Караковского, Б. Лихачева, А. Макаренко, И. Марьенко, М. Никандрова, К. Ушинского, Н. Щурковой. Философский аспект формирования морально-духовных качеств раскрывается в работах Н. Бердяева, Г. Гегеля, А. Дробницкого, А. Здравосмислова, И. Ильина, А. Камю, И. Канта, М. Кагана, В. Сагатовского, В. Соловьева В. Тугаринова, П. Флоренского, К. Ясперса. Психологические аспекты формирования морально-духовных качеств, основанные на теории отношений (А. Бодалев, В. Мясищев), рассматриваются в работах Б. Ананьева, Л. Божович, Л. Выготского, Н. Лейтеса, Д. Фельдштейна, В. Шадрикова.

В перечисленных выше и ряде других научных исследований проблема формирования морально-духовных качеств рассматривается лишь частично, как отдельный компонент всей системы профессионального образования. Названные авторы не ставили перед собой задачу всестороннего и детального исследования формирования морально-духовных качеств студентов в рамках целостного педагогического процесса.

Что касается высших учебных заведений, то отсутствие системных исследований проблемы формирования морально-духовных качеств будущих специалистов приводит к тому, что преподавательский состав вынужден руководствоваться теоретическими положениями и практическими рекомендациями, разработанными не для студентов, а для других категорий молодежи, самостоятельно их корректировать и тем самым решать задачи формирования морально-духовных качеств у студентов без надлежащего научно-педагогического сопровождения. Необходимость преодоления этого недостатка становится еще более очевидной, если учесть, что студенческие годы – это самый благоприятный сенситивный период для формирования морально-духовных качеств с учетом специфики

их будущей профессиональной деятельности. Упущенное на данном этапе очень трудно компенсировать впоследствии [1].

Как подчеркивает П. Яременко, несовершенство учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях обусловлено такими характерными недостатками в организации формирования морально-духовных качеств будущих специалистов, как низкий уровень комплексного планирования и выполнения этого процесса преподавательским составом учебных заведений, недостаточное внимание к организации самостоятельной работы студентов [7, с. 41].

Именно поэтому, как отмечает А. Кондаков, первоочередными задачами высших учебных заведений по формированию морально-духовных качеств у студентов в процессе профессионального образования должны быть:

– формирование у студентов нравственных приоритетов будущей профессиональной деятельности: ответственности, дисциплинированности, самообладания, добросовестности, чести и достоинства;
– формирование у студентов высоконравственных идеалов будущей профессиональной деятельности, принципиальности, честности, морально-духовной культуры;
– формирование ценностных ориентиров, устойчивых этических принципов и норм профессиональной деятельности, укрепление активной жизненной и профессиональной позиции;
– развитие гуманизма – бережного, доброжелательного отношения к людям, умения гармонично сочетать свои интересы с общественными, ощущения единства слова и дела как повседневной нормы поведения;
– формирование чувства собственного достоинства и чести [3].

Анализ научно-педагогической литературы и практики по формированию у студентов морально-духовных качеств показал, что многие преподаватели имеют определенные сложности в формировании морально-духовных качеств студентов. По результатам исследования, проведенного П. Яременко, выяснилось, что целенаправленно занимаются формированием морально-духовных качеств только 47% преподавателей: 58% из них недостаточно учитывают возрастные (социальную ситуацию развития, ведущую деятельность, основные новообразования) и индивидуальные особенности (темперамент, характер, способности, особенности эмоционально-волевой и мотивационной сферы) студентов при формировании морально-духовных ценностей, профессиональных и жизненных целей [7, с. 46]. Особенно остро проблема формирования морально-духовных качеств у студентов возникает в деятельности кураторов учебных групп.

Необходимо отметить, что целесообразность решения проблемы морально-духовного воспитания студентов связана с необходимостью преодоления противоречий между:

- потребностью общества в духовно развитых людях, способных к преобразованию общества на основе Истины, Добра, Красоты, и отсутствием социокультурных, экономических условий для удовлетворения этой потребности;
- государственными законами, доктринами об образовании, ориентированными на воспитание духовных ценностей и гуманистических идеалов, и доминированием потребительских ценностей в современной молодежной среде;
- социальным заказом на формирование и развитие высоконравственной духовной личности и недостаточной теоретико-методологической разработанностью этой проблемы;
- требованиями к морально-духовным качествам личности специалиста, призванной решить практические задачи, и уровнем их сформированности;
- наличием большого количества научных разработок по проблеме морально-духовного воспитания и отсутствием системной работы в этом направлении в современном университетском пространстве.

Проведенный обзор научных исследований позволяет говорить о том, что, несмотря на наличие значительного научного материала в этой области, проблема определения педагогических условий формирования морально-духовных качеств современной университетской молодежи в учебно-воспитательном процессе в новых социально-экономических и культурных условиях развития общества остается недостаточно исследованной. На современном этапе отсутствуют четко определенные педагогические условия формирования морально-духовных качеств современной университетской молодежи в учебно-воспитательном процессе, критерии их сформированности и соответствующие методы педагогической диагностики.

Как подчеркивает П. Яременко, организация учебного процесса в высших учебных заведениях и качество профессионального образования будущих специалистов взаимосвязаны. По мнению ученого, на формирование морально-духовных качеств студента должен направляться весь комплекс учебной и воспитательной работы в высших учебных заведениях. Основной целью этой работы должно быть согласование их поведения с интересами общества (нравственными нормами), преобразование знаний в убеждения, формирование позитивных моральных чувств (совести, чести, долга, ответственности, достоинства и т.д.) и морально-духовных качеств (гуманистичности, честности, справедливости,

доброты, вежливости, тактичности, дисциплинированности, принципиальности, надежности, добросовестности и т.п.), то есть достижение моральной зрелости как состояния, которое оптимально соответствует потребностям морали и обеспечивает сознательное выполнение студентами общественно важных и профессиональных обязанностей [7, с. 63].

Как отмечает М. Яхнин, необходимость формирования морально-духовных качеств студентов обусловлена рядом причин. Во-первых, анализ практики формирования морально-духовных качеств студентов показывает, что в современных условиях отсутствует единый концептуальный подход к пониманию их сути и содержания, существует дисбаланс социальных идеалов и ценностей. Последствиями этого являются искаженные представления студентов о таких ценностях, как добро, честь, совесть, благородство, милосердие, справедливость, гражданственность, патриотизм и др. Во-вторых, возникший комплекс противоречий в различных сферах жизни общества и учебных учреждениях проявляется в таких явлениях, как нравственный кризис, разрушение ценностных основ, экспансия западного образа жизни, двойные стандарты в политике и общественных отношениях, манипулирование с помощью средств массовой информации общественным сознанием, целенаправленное навязывание асоциальных и противоправных эталонов поведения и стилей жизни, общее падение нравственности, рост социальной агрессии и противоправных форм поведения, гипертрофированная ориентация массового сознания исключительно на получение материальных благ и т.п. Все это негативно сказывается на духовном здоровье народа и свидетельствует о глубоком духовном кризисе в обществе. Именно поэтому сегодня крайне необходимо в высших учебных заведениях направить учебно-воспитательный процесс на формирование морально-духовных качеств у студентов [8, с. 61].

Необходимость формирования морально-духовных качеств у студентов обусловлена еще и тем, что они приходят в учебное заведение со сложившимися взглядами на жизнь, моральными нормами и ценностями, признанными в обществе, то есть с определенным уровнем зрелости нравственной культуры. При этом она представляет собой единство определенных этических знаний, морально-духовных качеств, принципов и убеждений, а также способностей к моральной деятельности и активности их проявления в конкретных практических действиях, то есть включает культуру морально-духовного поведения. Культура нравственного сознания определяется уровнем этической образованности, степени развитости морально-духовных качеств и чувств, уровнем осознания мотивов поведения. Культура нравственного поведения проявляется через соотношение поступков студентов с соответствующими

социальными, профессиональными и моральными нормами. Поэтому обучение и воспитание должны способствовать вхождению студентов в социальную среду, что обусловлено выбранной профессией, то есть самоидентификацией как специалиста. Итак, перед преподавателями высших учебных заведений стоят задачи обеспечения преемственности процесса формирования морально-духовных качеств (семья – школа – высшее учебное заведение – трудовые коллективы и т.д.), а также содействие социализации студентов, формирование зрелых специалистов, которые характеризуются высокой степенью развитости интеллектуально-профессиональных, социально-культурных и морально-духовных качеств личности, отражающих уровень сформированности их профессиональной и морально-духовной культуры. При этом важно учитывать, что профессиональная и морально-духовная зрелость специалиста проявляется в согласованности его социальных характеристик и поведения [2].

В мире существует ряд концепций формирования морально-духовных качеств, среди которых наиболее распространенными являются традиционная, рационалистическая и феноменологическая концепции. Представителями первой являются Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель, Д. Равич, которые суть формирования морально-духовных качеств видят в образе передачи молодому поколению универсальных элементов культуры прошлого. То есть цель образования состоит в формировании базовых знаний, умений, навыков, позволяющих личности перейти к самостоятельному усвоению знаний, умений, ценностей более высокого ранга. Вторая концепция предполагает овладение знаниями, умениями и навыками и их практическое приспособление к общественным отношениям, а также усвоение таких ценностей, которые позволяют молодому человеку адаптироваться в обществе. (П. Блум, Р. Ганье, Б. Скиннер). Проблема возвращения человеку его истинной человеческой сущности, формирование его как свободной личности является центром внимания современных гуманистических концепций воспитания [2; 5]. Третья концепция (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс) требует учета индивидуальных особенностей каждого субъекта воспитания. Образование в этом случае является гуманистическим, оно отражает в определенной степени природу человека. А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс выступают за создание условий для самореализации, самовоспитания и самообразования. Именно последняя, феноменологическая концепция активно внедряется сегодня в высших учебных заведениях.

Анализ педагогического опыта организации учебно-воспитательного процесса по формированию морально-духовных качеств у студентов в отечественных и зарубежных высших

учебных заведениях позволил выявить общие правила эффективной организации этого процесса, а именно:

1. Формированию морально-духовных качеств студентов необходимо предоставлять приоритетное значение в учебно-воспитательном процессе современных высших учебных заведений.

2. Для успешного формирования морально-духовных качеств студентов очень важно единство обучения и воспитания, скоординированная работа всех участников учебно-воспитательного процесса (профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений, администрации, органов студенческого самоуправления и общественных объединений).

3. Создание атмосферы творческого сотрудничества, положительного мотивационного фона учебно-воспитательной деятельности и соответствующей социально-гуманитарной микросреды, которые будут стимулировать интеллектуальную, эмоциональную и духовно-нравственную активность студентов, учитывать современные социокультурные реалии, специфику будущей профессиональной деятельности.

4. Привлечение к процессу формирования морально-духовных качеств студентов психологов, священников, работников культуры и искусства и др.

5. В процессе формирования морально-духовных качеств студентов необходимо опираться на позиции личностно ориентированного воспитания и гуманистической морали.

6. Формирование морально-духовных качеств должно буквально пронизывать все стороны педагогического процесса в учебном заведении на всех его этапах, быть непрерывным, постоянным и проводиться системно.

7. Необходимо осуществлять постоянный мониторинг формирования морально-духовных качеств студентов (при поступлении в ВУЗ, в процессе обучения на каждом курсе, на момент окончания ВУЗа).

8. Формирование морально-духовных качеств должно осуществляться в учебно-воспитательном процессе, носить преимущественно тренинговый характер («ethics training») с использованием интерактивных методов обучения.

9. В процессе работы со студенческой молодежью следует использовать различные формы: непосредственно аудиторную, внеаудиторную, производственную деятельность (практику), участие в общественных делах, поведение в быту и др.

Проведенный анализ дает возможность определить основные тенденции развития, проблемы формирования морально-духовных качеств у студентов: усиление практической направленности учебно-воспитательной работы по формированию морально-духовных качеств

студентов, растущая гуманизация процесса профессионального образования, воспитания студентов на общечеловеческих морально-этических нормах с учетом специфики профессии, усиление профилактической направленности профессионального образования, использование интерактивных методов обучения.

Сегодня разработаны различные аспекты личностно ориентированного образования, создания педагогических условий для целостного проявления и развития личностных качеств и способностей студентов, необходимых им для успешной профессиональной деятельности. В своей совокупности работы ученых, которые посвящены проблеме формирования морально-духовных качеств у студентов, имеют важное теоретическое и практическое значение, но в них не ставится цель определения комплекса педагогических условий формирования морально-духовных качеств у студентов в учебно-воспитательном процессе, что является перспективным направлением нашего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биочинский И. В. Формирование духовно-моральных качеств у студентов путем педагогического воздействия / И. В. Биочинский. – Куйбышев : КМИ, 1987. – 247 с.
2. Духовно-нравственное воспитание в ВУЗе / Р. М. Петрунеева, Н. В. Дулина, Д. В. Воронков и др. // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 5. – С. 13-17.
3. Кондаков А. М. Духовно-нравственное воспитание в структуре федеральных государственных стандартов общего образования / А. М. Кондаков // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 13-20.
4. Лихачев Б. Т. Философия воспитания / Б. Т. Лихачев. – М. : Прометей, 1995. – 280 с.
5. Штейнгардт Ю. Формування моральних якостей студентів у навчально-виховному процесі / Ю. Штейнгардт. – К. : Видавничий центр «Академія», 2005. – 241 с.
6. Чиж А. Н. Образование через развитие духовной культуры личности / А. Н. Чиж // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 2. – С. 12-14.
7. Яременко П. С. Морально-духовне виховання сучасної молоді / П. С. Яременко. – К. : Лібра, 2010. – 167 с.
8. Яхнин М. А. Морально-духовные качества современной молодежи / М. А. Яхнин. – М. : Педагогика, 2012. – 142 с.

АННОТАЦИЯ

Мирошниченко Д.В. Проблема формирования морально-духовных качеств у студентов высших учебных заведений.

В статье рассматривается проблема формирования морально-духовных качеств у студентов высших учебных заведений.

Отмечено, что проблема формирования морально-духовных качеств современной университетской молодежи в учебно-воспитательном процессе в новых социально-экономических и культурных условиях развития общества остается недостаточно исследованной.

Автором выделены основные тенденции развития, проблемы формирования морально-духовных качеств у студентов и сформулированы правила эффективного формирования морально-духовных качеств у студентов высших учебных заведений.

Ключевые слова: морально-духовные качества, морально-духовное воспитание, морально-духовные ценности, морально-духовная культура.

SUMMARY

Miroshnichenko D.V. The problem of formation of moral and spiritual qualities of students in higher education.

The article considers the problem of formation of moral and spiritual qualities of the students of higher educational institutions. It was noted that the problem of the formation of the moral and spiritual qualities of modern university students in the educational process is not sufficiently explored in the new socio-economic and cultural conditions of society development.

The author highlights the main trends of development of the problem of forming the moral and spiritual qualities of the students and formulated rules for effective formation of the moral and spiritual qualities at students of higher educational institutions.

Key words: moral and spiritual qualities, moral and spiritual education, moral and spiritual values, moral and spiritual culture.

Р.А. Назмутдинов,
О.В. Калиниченко
г. Костанай, Казахстан

УДК 371.39

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ СВОБОДНОГО ДВИЖЕНИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Исходя из требований современной образовательной ситуации, педагогические коллективы общеобразовательных школ должны увидеть возможности для организации инновационной деятельности по формированию образовательной среды как условия свободного движения личности в своем развитии.

Формирование социального компонента среды должно быть направлено на создание особого типа отношений между взрослым

и ребенком. Такой тип отношений мы, вслед за Д. Б. Элькониным [10, с. 222], В. И Слободчиковым [8, с. 215] и Е. А. Александровой [1, с. 71], называем «бытийным», предполагающим активное социальное взаимодействие взрослых и детей в сфере их совместной деятельности, «бытия» (со-бытия). Здесь взаимодействие представляет собой совокупность способов совместной, актуальной и эмоционально открытой деятельности педагогов и учащихся, оказывающей развивающее воздействие на каждого из них. Результатом этого взаимодействия является обоюдное духовное взаимообогащение, взаиморазвитие взрослого и ребенка.

Таким образом, образовательная среда представляет собой динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, в каждом из которых происходит развивающая, целе- и ценностно-ориентированная «встреча» (В. И. Слободчиков) взрослого и ребенка.

Педагогическое событие становится реальным фактом при условии, что взрослые, «встречаясь» с детьми, удерживают в своем сознании и деятельности цели и ценности педагогической деятельности, а дети самостоятельно, свободно и ответственно выбирают сотрудничество со взрослыми как режим их жизнедеятельности.

Субъекты взаимодействия образовательной среды могут быть индивидуальные (дети, педагоги, родители, друзья) и групповые (семья, группа сверстников, классный, школьный коллектив). Взаимодействие субъектов образовательной среды должно происходить как по вертикали, так и по горизонтали, что является условием для формирования «личностно-образующей общности» (В. И. Слободчиков) школы.

В модели образовательной среды школы имеет смысл выделять ступень, которая объединила бы учащихся, педагогов, выпускников и родителей в детско-взрослую общность (В. И. Слободчиков), реализующую в своей деятельности принципы сотрудничества и сотворчества.

Детско-взрослая общность представлена в школе такими органами само- и соуправления, как ученический совет классов, методическое объединение классных руководителей, родительский комитет и педагогический совет школы. Представители от каждого органа управления входят в совет школы, который организует образовательный процесс на основе совместного проектирования общешкольных событий. В школе создаются различные детско-взрослые общественные организации и творческие объединения. В состав всех общественных организаций входят учащиеся из каждой параллели классов.

Формирование психодидактического компонента среды происходит на основе разработки комплекса педагогических средств

реализации эмоционально-ценностного компонента содержания образования. В формировании психодидактического компонента среды коллектив школы может ориентироваться на концепцию целостности содержания образования И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, В. В. Краевского [5, с. 218; 6, с. 14]. По мнению И. Я. Лернера, обучение представляет собой организованную передачу молодому поколению социального опыта. Эта «общепризнанная аксиома обусловливает весь ход дальнейшего движения. Цель обучения, как передача и усвоение социального опыта, вызывает неизбежность воплощения этого опыта в содержании образования» [5, с. 225]. Следовательно, полнота передачи социального опыта требует аналогичной полноты содержания образования. Социальный опыт состоит из четырех компонентов, изменявшихся на протяжении исторического развития по объему, видам и уровню. К ним относятся:

- знания, постепенно накапливавшиеся и изменявшиеся;
- способы деятельности и опыт их осуществления;
- опыт творческой деятельности, имеющий свое специфическое содержание;
- опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, к деятельности, обусловленный первыми компонентами.

Каждый из компонентов отличается своим способом усвоения, а следовательно, и способом организации последнего, то есть методами обучения. Построение целостного учебно-воспитательного процесса, отвечающего современным требованиям в условиях реализации реформы школы, требует использования всего состава содержания образования, всей системы дидактических методов обучения, оптимального выбора средств и форм их реализации, разнообразия форм при наполнении содержания не только учебными предметами, но и участием школьников во внеурочной, внешкольной общественной жизни.

Разработка комплекса педагогических средств формирования эмоционально-ценностного отношения обращает нас к проблеме становления ценностно-смысловой сферы учащегося.

Проблема воспитания современной личности амбивалентна по своей сути, так как школа должна подготовить учащегося к жизни в прагматичном мире, в то же время он должен обладать сформированными этическими нормами, позволяющими избежать нравственного саморазрушения и деградации. Вопрос С. Л. Рубинштейна: «Как человеку стать (или остаться) человечным в бесчеловечном мире?» очень актуален в настоящее время. В образовании нет сложнее проблемы, чем становление ценностных отношений личности. Самый традиционный взгляд на становление ценностных отношений личности уводит нас в сферу воспитания школьника. В. П. Зинченко указывает, что в мире образования

лучше всего обстоит дело с обучением, которое само по себе должно оказывать большое воспитательное воздействие. «Что касается целенаправленного воспитания, формирования все той же личности, то с этой целью и ценностью ряда образовательных систем дело обстоит более чем проблематично. Но при любой степени уточнения и конкретизации всестороннее развитие, определяемое как цель воспитания в педагогике, сохраняло особенности директивного и догматического определения» [3, с. 3].

В. П. Зинченко подчеркивает спорность постановки целей развития личности, в том числе ее ценностного мира. В своей статье «О целях и ценностях образования» [3, с. 5] он пишет: «...игнорируется древняя как мир истина, известная, по крайне мере, бл. Августину, что личность рождается при решении экзистенциальной задачи освоения и овладения сложностью собственного бытия. В культуре многих народов называют человека, не испытавшего второго рождения, «однажды родившимся». Именно в решении экзистенциальной задачи происходит, в отличие от созревания индивида, длинная вереница рождений личности или «человека в человеке», по определению М. М. Бахтина. Проблема становления ценностного мира ребенка в процессе воспитания обостряется еще и тем, что, по мнению Ю. К. Бабанского, у многих учителей наблюдается дефицит личностных свойств и качеств, необходимых для организации эффективной учебной деятельности учащихся, не говоря уже о формировании их личности. К их числу Ю. К. Бабанский относит: творческий, неформальный поисковый стиль, мобильность, конкретность и системность мышления при умении выделять главное, чувство меры в использовании тех или иных форм и методов преподавания; эмоциональную отзывчивость; контактность в общении.

По мнению В. П. Зинченко, медиатором духовного роста является предоставление человеку выбора путей развития. Анализируя сказанное, мы можем сделать вывод о том, что нельзя заставить ребенка принять те или ценности как жизненные ориентиры. При этом, реализуя принцип субъектности и предоставляя ему право выбора, мы можем помочь ребенку найти собственные ценностные ориентиры.

Система образования не безупречна. Сталкиваясь с неисчерпаемостью мира ценностей, мира идеалов, она сама вынуждена доопределять общечеловеческие ценности; ставить цели и искать средства образовательной деятельности. Разумеется, как во всяком творчестве, успех не гарантирован. Но, отказавшись от попыток раскрыть мир ценностей ребенку, мы теряем потенциальные возможности его полноценного развития.

Ставя цели по формированию эмоционально-ценностных отношений учащихся, мы, опираясь на труды Д. А. Леонтьева,

Б. С. Братуся, В. Н. Мясищева, К. Д. Ушинского, С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульхановой-Славской, М. С. Кагана, Л. И. Божович, А. Маслоу, Г. И. Чижакова, В. Э. Чудновского, понимаем ценность как наиболее осознанное, устойчивое смысловое образование, выражающее отношение человека к миру, обществу, другим людям и самому себе.

Отношение в философии, педагогике, психологии рассматривается как ценностная позиция, которая возникает в ситуации свободного выбора. Наличие ценностного сознания и ценностного отношения позволяет человеку определить пространство своей жизнедеятельности как нравственно-духовное. Сами ценности существуют независимо от индивидуального, личного отношения к ним человека. Появление отношения порождает, по мнению А. Н. Леонтьева, субъективное значение (личностный смысл) объективных значений.

Категория отношения рассматривалась В. Н. Мясищевым [7, с. 24], В. А. Зобковым [4, с. 101], которые определяли отношение как единицу психологического анализа личности, как субъективную, внутреннюю сторону взаимодействия человека с окружающей действительностью, как интегральную позицию личности в целом. В. Н. Мясищев выделил три основных типа отношений человека: отношение к миру вещей, явлениям природы; отношение к людям, явлениям социума; отношение личности к себе самой. Потребности, вкусы, склонности, оценки, принципы, убеждения представляют различные аспекты отношений человека. Отношения динамичны, изменчивы и воспитуемы, подчеркивал В. Н. Мясищев. И это положение является для нас особенно ценным в свете организации инновационной деятельности. С. Л. Рубинштейн рассматривает отношение как основополагающий критерий смыслового развития личности, выделяя три вектора отношений: отношение к миру, другим людям и к себе самому. Б. С. Братусь подчеркивает, что природа ценностного отношения эмоциональна, так как оно отражает субъективную и личностно переживаемую связь человека с окружающими предметами, явлениями, людьми. В свою очередь И. Я. Лернер отмечает, что взаимосвязь между ценностями и эмоциями заключается в том, что освоение культурных ценностей, т.е. перевод их в личностную систему школьника может происходить только через эмоциональное переживание [6, с. 17].

В связи с этим, в философии и психологии отношения изучаются во взаимосвязи с эмоциональной сферой личности. Л. С. Выготский говорит о том, что ценностное отношение формируется под влиянием реальной жизненной практики при наличии внутренней активности человека, позволяющей рассматривать культуру как мир идеалов, проектов, моделей и как мир практического и духовного

взаимодействия людей, субъектом которого является он сам [2, с. 215]. Ценностное отношение раскрывает внутренний мир личности, основными составляющими которого являются устойчивые смыслы и личностные ценности как источники этих смыслов. Личностные ценности отражаются во внутреннем мире в виде идеалов, добра, красоты, справедливости. Б. Г. Ананьев назвал направленность личности на те или иные ценности ценностными ориентациями.

Анализируя теоретическую литературу, Г. И. Чижакова [9, с. 98] описывает взаимопроникающие фазы процесса ценностной ориентации и присвоения личностью ценностей:

1. Первая – операциональная – фаза включает в себя поиск, оценку, выбор ценностей;
2. Вторая фаза – уточнение и изменение иерархии личностных ценностей, формирование ценностной установки как готовности действовать в соответствии с новой иерархией;
3. Третья фаза – проектирование Я-идеального, прогнозирование и выбор средств, направленных на достижение цели, определение направленности деятельности и поведения личности.

Рассмотрев некоторые актуальные аспекты духовно-нравственного развития личности, заметим, что необходимо конструировать совершенно новые педагогические технологии, которые базировались бы на диалектическом синтезе материального и духовного начал.

Таким образом, инновационная деятельность по формированию психодидактического компонента образовательной среды влечет изменения в конструировании учебного плана школы, который имеет следующие особенности:

а) выделение конкретных направлений в образовательном процессе (социокультурного, психолого-педагогического, экологического, гражданско-правового, здоровьесберегающего);
б) наполнение содержания каждого направления пакетом учебно-методических материалов (модели, программы различного уровня и содержания);
в) выстраивание каждого направления по сквозному принципу с 1 по 11 класс.

Таким образом, педагогический коллектив в процессе инновационной деятельности решает следующие задачи:

– выстраивание пространства взаимодействия, адекватного возрастным особенностям, в рамках которого развиваются субъектные качества учащихся;
– создание условий для развития личностно-образующей общности школы, как социального компонента образовательной среды посредством проектирования и апробирования сети событий разного уровня;

– разработка комплекса педагогических средств реализации эмоционально-ценностного компонента образования и последовательное обновление содержания образования, ориентированного на совокупность общечеловеческих ценностей;
– организация психолого-акмеологического сопровождения;
– разработка критериев оценки эффективности инновационной деятельности;
– подбор диагностических средств и методов, организация психолого-педагогического мониторинга как содержательного элемента психолого-акмеологического сопровождения.

Образовательная среда в процессе инновационной деятельности членами коллектива должна пониматься как совокупность влияний и условий, которые создают возможность для развития потенциальных и актуальных способностей учащихся и педагогов в соответствии с их устремлениями с одной стороны и образовательными целями с другой. Сущностью образовательного процесса при этом становится целенаправленная трансформация социального опыта в опыт личный, приобщающая человека ко всему богатству культурных ценностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение индивидуального образования и идея свободного воспитания // Новые ценности образования : свободное воспитание : отечественные традиции и инновации, 2003. – С. 71-82.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений : В 6-ти т. Т. 3 / Под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1988. – 367 с.
3. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 3-16.
4. Зобков В. А. Психология отношения и личности учащегося. – Казань : Изд-во Каз. ун-та, 1992. – 155 с.
5. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения (Методол. анализ). – М. : Педагогика, 1977. – 264 с.
6. Лернер И. Я. Взаимосвязь обучения и воспитания в целостном учебно-воспитательном процессе // Новые исследования. – 1986. – № 2. – С. 14-18.
7. Нафтульев А. И. Исследование формирования понятий «добро» и «зло» у школьников 10-15 лет. Методы и результаты / А. И. Нафтульев, Е. А. Громова, Я. В. Межуева // Психология и школа. – 2003. – № 22. – С. 24-36.
8. Слободчиков В. И. Психология развития человека : Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев – М. : Школа – Пресс, 2000. – 416 с.

9. Хомерики О. Г. Развитие школы как инновационный процесс / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов // Под ред. М. М. Поташника. – М. : Новая школа, 1994. – 118 с.
10. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М. : Педагогика, 1989. – 359 с.
11. Эльконин Д. Б. Кризис и основания проектирования детского развития // Вопросы психологии. – 1992. – № 3-4. – С. 13-19.

АННОТАЦИЯ

Назмутдинов Р.А., Калиниченко О.В. Формирование образовательной среды, как условие свободного движения развития личности.

В статье обозначены те проявления человека, которые реализуют феномен «быть личностью». Раскрыта роль педагогической поддержки в рамках учебно-воспитательного процесса школы, определены педагогические условия, при которых развитие Я-концепции старшеклассников будет наиболее эффективным. Выделены содержательные компоненты педагогической поддержки, при которых данная категория самопознания старшеклассников приобретает системный характер.

Ключевые слова: личность, образовательная среда, развитие, учебно-воспитательный процесс.

SUMMARY

Nazmutdinov R.A., Kalinichenko O.V. The formation of the educational environment as a condition for the free movement of personal development.

In this article it is marked the manifestation of man that implement phenomenon “to be a person”. The role of pedagogical support in the framework of the educational process of the school. Pedagogical conditions under which the development of self-concept of high school students would be most effective are defined. The selected content components of pedagogical support in which this category of self-discovery of high school students becomes systemic are outlined.

Key words: personality, educational environment, development, educational process.

Т.А. Нескреба
г. Донецк, ДНР

УДК 378.056

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ТРЕНЕРОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Работа тренера по социально-психологическому содержанию сложная и многогранная и требует от личности не только социальной активности, выраженной профессионально-педагогической направленности, но и глубоких межотраслевых знаний, высокой общей культуры.

Анализ спортивно-педагогической деятельности тренера показал, что эта деятельность связана с постоянной необходимостью решать сложные педагогические задачи и экспериментировать; вести поиск новых методов и форм работы; требует гибкости и самостоятельности мышления при принятии решений; требует высокой творческой энергии и самоотдачи, концентрации творческих усилий для достижения поставленной цели. То есть педагогическая деятельность тренера-педагога тесно связана с процессом постоянного профессионального самосовершенствования. А именно из накопленного опыта тренер должен выделить те знания, которые наиболее соответствуют ситуации, трансформировать их, приблизить к конкретным условиям; самостоятельно перерабатывать накопленные знания, критически их оценивать; видеть перспективы развития личности юного спортсмена и выбирать правильные пути для этого развития; постоянно расширять свой объем знаний, использовать новые научные достижения в области физической культуры и спорта. От этих элементов профессионального самосовершенствования в значительной степени зависит результат педагогической деятельности тренера, то есть спортивные достижения юных спортсменов [2; 4; 5; 6; 11; 15; 23; 24 и др.].

Деятельность спортивного педагога имеет сложную структуру и является составной частью педагогической системы, которая характеризуется целесообразным воздействием на учащихся с помощью педагогических средств, обоснованных психологической наукой [23; 24 и др.]. Функционирование педагогической системы отражается в психологической структуре педагогической деятельности, анализ которой представлен в работах Л. Захаровой (1993), Н. Кузьминой (1967), Л. Митиной (1994), Н. Поляковой (1983), В. Сластенина (1976), Т. Таланчук (1991), А. Шадрикова (1976) и др.

Цель статьи – провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы и определить сущность и структуру

профессионально-педагогической деятельности будущих тренеров-преподавателей.

Обобщенная характеристика деятельности специалиста в области физической культуры и спорта представлена в государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования с позиции ее функционального назначения, профессиональных умений и способностей.

Во-первых, профессиональная деятельность специалиста по физической культуре и спорту направлена на изучение и совершенствование физических, психических и функциональных возможностей человека, на разработку и утверждение принципов активного и здорового образа жизни; на практическую реализацию этих принципов средствами физической культуры и спорта, на формирование личности, ее приобщение к общечеловеческим ценностям, ценностям физической культуры и спорта [24, с. 43-44].

Во-вторых, педагогическая, тренерская деятельность предполагает:

- умение оценивать физическое и функциональное состояние индивида, его пригодность к занятиям тем или иным видом физкультурно-спортивной деятельности; определять величину нагрузок, адекватную возможностям индивида. А также возможность оценивать эффективность средств и методов, которые используются в учебном и тренировочном процессах; способствовать формированию личности учащихся в процессе занятий физической культурой и спортом;
- умение выделять и формировать актуальные проблемы в сфере физической культуры и спорта, формировать логику и методологию научных исследований;
- умение работать с результатами исследований, используя для этого компьютерную технику и компьютерные программы;
- умение анализировать ценности и эффективность видов рекреационной и реабилитационной деятельности, прогнозировать условия и направления сферы досуга, активного отдыха различных категорий населения [8, с. 95].

Л. Макаренко подчеркивая специфику деятельности тренера, добавляет еще умения, связанные с предоставлением в случае необходимости первой медицинской помощи [14, с. 25].

Е. Ильин считает, что умения тренера, учителя физической культуры делятся на конструктивные, организаторские, коммуникативные, гностические и двигательные [10, с. 118-120]. Конструктивные умения помогают специалисту планировать свою деятельность. К ним относят умения: отбирать и строить учебный материал, осуществлять перспективное и текущее планирование. Организаторские умения связаны с реализацией намеченных

планов. Умение учителя общаться с учащимися, коллегами по работе, родителями, находить рациональные пути взаимодействия с окружающими (коммуникативные умения). Гностические умения связаны с познанием тренером, учителем, как отдельных учеников, так и коллектива класса (группы) в целом, с анализом педагогических ситуаций и результатов своей деятельности. Двигательные умения отражают, прежде всего, умение учителя выполнять физические упражнения. Правильный показ того или иного физического упражнения, которое входит в программу обучения, определяет эффективность учебной деятельности учеников.

Н. Кузьмина (1976) выделяет компоненты структуры деятельности учителя на основе выполняемых им функций. По мнению автора, состав и последовательность действий учителя, направленных на достижение педагогических целей через решение длинного ряда педагогических задач, и является психологической структурой деятельности. В последовательности действий учителя автором выделяются следующие функциональные компоненты: гностический, проектировочный, конструктивный, организаторский и коммуникативный [13, с. 20].

П. Красовцев, описывая психологическую структуру деятельности учителя физической культуры, выделил мотивационно-смысловой, эмоционально-аффективный, операционно-динамический, познавательно-ориентировочный, регуляторно-волевой и продуктивно-результативный компоненты [12, с. 8-10].

В. Симонов рассматривает основные характеристики образовательного процесса на тренировке как систему деятельности тренера-преподавателя и учащихся. Деятельность тренера-преподавателя, по мнению автора, состоит из трех основных функций: планирование, организация, контроль [20, с. 109].

Следовательно, структурные компоненты педагогической деятельности тренера-преподавателя, выделяемые на основе анализа ее этапов у перечисленных выше авторов, можно обобщенно представить следующей структурой: 1) постановка целей и задач; 2) планирование; 3) организация и исполнение; 4) контроль.

М. Станкин в педагогической деятельности тренера-преподавателя выделяет перцептивный компонент, связанный с ощущениями и восприятиями (например, наблюдение за учениками); мнемичный, связанный с запоминанием и воспроизведением информации; когнитивный, связанный с решением задач, возникающих по ходу деятельности; имаженитивный, связанный с воображением, с придумыванием новых упражнений; двигательный, связанный, например, с показом физических упражнений [21, с. 58].

Е. Ильин отмечает, что в процессе обучения и тренировки детей перед спортивным педагогом ставятся три основные задачи:

образовательная, воспитательная и оздоровительная [10, с. 56]. При этом Е. Ильин выделяет в деятельности тренера, учителя физической культуры три основных этапа: подготовка к процессу физического воспитания; практическая деятельность на уроке (тренировке); контроль над эффективностью педагогического процесса [10, с. 244-249].

В. Прохоров также подчеркивает, что спортивный педагог должен способствовать всестороннему развитию личности детей. При этом, основными задачами являются: охрана и укрепление здоровья детей; формирование жизненно необходимых двигательных умений и навыков ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями, развитие физических качеств; воспитание потребности и умения самостоятельно заниматься физическими упражнениями, сознательно применять их в целях отдыха, тренировки и укрепления здоровья; приобретение необходимых знаний в области физической культуры и спорта; содействие воспитанию нравственных и волевых качеств, развитию психических процессов и свойств личности [18, с. 32-34].

Решение этих задач обусловливает многообразие функций спортивного педагога: проектировочных, управленческих, организаторских, прогностических ориентирующих, образовательных, мобилизационных, воспитательных, аналитико-оценочных, исследовательско-творческих, административно-хозяйственных, которые определяют различные стороны его педагогической деятельности. М. Саная подчеркивает, что в результате самодиагностики и на опыте педагогической деятельности функции работы тренера (учителя физической культуры) оказываются во взаимосвязи друг с другом и взаимообусловленности [19, с. 18].

В структуре профессионально-педагогической деятельности учителя физической культуры (тренера) важное место, по мнению Ж. Холодова, занимает конструктивная деятельность, направленная на выработку программы деятельности на уроках физической культуры (тренировках). Конструктивная деятельность включает в себя поиск и создание оптимальной методики урока физической культуры (тренировки). Элементы конструктивной деятельности, по мнению Ж. Холодова, проявляются в целом ряде умений: предварительное определение и формулировка цели и задач урока (тренировки); предварительный подбор упражнений, направленных на воспитание физических качеств с учетом сенситивных периодов; предварительный подбор подвижных игр, игровых заданий, эстафет, направленных на закрепление и совершенствование двигательных действий и на воспитание физических качеств; заранее обдумывать последовательность этапов обучения и воспитания физических качеств; оптимально сочетать на уроке (тренировке) показ со

словесным объяснением; рационально использовать имеющийся инвентарь; координировать в процессе занятия деятельность всего класса и выполнение индивидуальных заданий и др. [22, с. 55-57]

И. Багаева отмечает, что педагогическая тренерская деятельность имеет те же характеристики, что и любой другой вид человеческой деятельности. Это, прежде всего, целенаправленность; мотивированность; предметность [3, с. 43]. Ряд авторов указывает на специфические особенности деятельности спортивного педагога. Е. Ильин, Ю. Голикова делят их на три группы: условия психической напряженности связаны с шумом от криков учеников (особенно на занятиях с младшими школьниками); условия физической нагрузки, которые связаны с необходимостью показывать физические упражнения; условия, связанные с внешними факторами: климатические и погодные условия при занятиях на открытом воздухе; санитарно-гигиеническое состояние спортивных классов, залов [10, с. 212-215; 7, с. 9]. При этом, профессиональная деятельность тренера-преподавателя предполагает высокую степень ответственности за здоровье воспитанников, умение общаться с детьми разного возраста и их родителями.

Н. Никифоров также подчеркивает, что труд тренеров-преподавателей связан с повышенными нервными и интеллектуальными нагрузками [16]. По классификации, принятой в психологии труда, работу учителя физической культуры (тренера) можно отнести к четвертой группе психической напряженности по основным характеристикам деятельности [9, с. 75; 17, с. 31].

Г. Арзютов подчеркивает, что профессиональная деятельность тренеров-преподавателей не ограничивается проведением практических занятий, включает организационную, методическую, хозяйственную и административную работу [1].

При этом, как указывает Н. Зволинская, деятельность спортивного педагога должна отвечать следующим требованиям: иметь конкретную программу своей работы и деятельности учащихся; обеспечивать активную двигательную деятельность учащихся на занятиях; проявлять разумную инициативу; не бояться критически осмысливать как свои действия, так и действия учащихся, допускать критику своих действий, быть самокритичным; уметь своевременно определить признаки формирующегося конфликта между учителем и учениками класса и вовремя его нейтрализовать; иметь действительный и неформальный авторитет у учеников [9, с. 64-65]. Такой стиль деятельности спортивного педагога способствует формированию соответствующего стиля деятельности учащихся в процессе дидактического взаимодействия и даже после его завершения.

П. Ясинец отмечает, что спортивному педагогу в своей деятельности необходимо правильно понимать и учитывать мотивы,

интересы учащихся к физкультурно-спортивной деятельности. Глубокие знания, мастерство, воля, выдержка, спокойствие, уверенность, такт помогают спортивному педагогу (учителю физической культуры, тренеру) успешно решать поставленные задачи. Спортивному педагогу приходится воспитывать учащихся в духе преодоления трудностей, вести их по пути «от простого к сложному», от изученного к неизученному, то есть все время создавать перед учащимися систему перспективных направлений в стремлении к самосовершенствованию [24, с. 110].

Результативность работы учителя физической культуры (тренера) определяется показателями физического развития и здоровья детей, их физической подготовленности по физическим тестам, интересом учащихся к предмету (виду спорта), уровнем достижений учеников в соответствии с программой, воспитанием гуманистических ценностных ориентаций у учащихся, динамикой результатов за последние три года, наличием победителей районных, городских, областных, всероссийских соревнований.

Таким образом, профессиональная деятельность тренера, как и деятельность учителя физической культуры, имеет сложную структуру и значительные отличия от других педагогических профессий. Деятельность спортивного педагога сопровождается повышенным уровнем психической напряженности и повышенным уровнем физических нагрузок. Будущий тренер-преподаватель как субъект педагогической деятельности должен иметь профессионально-педагогическую направленность, владеть педагогическими умениями, развитыми общими и педагогическими способностями, профессиональной и педагогической компетентностью; обеспечивать эффективное субъект-субъектное взаимодействие, продуктивность деятельности, решение учебных, воспитательных и развивающих задач.

Анализируя подходы различных ученых к проблеме профессионально-педагогической деятельности учителя физической культуры (тренера), мы пришли к выводу, что в профессионально-педагогической деятельности тренера-преподавателя можно условно выделить подготовительный, практический и контрольный этапы. При этом в педагогической работе можно выделить три стороны: познавательную (изучение учащихся, содержания и условий работы), проектировочную (планирование содержания обучения и воспитания, деятельности учащихся и своей) и непосредственно исполнительскую (обучение, воспитание и оздоровление учащихся).

Главными структурными компонентами педагогической деятельности тренера-преподавателя мы считаем конструктивный, организаторский, коммуникативный, проектный, гностический, диагностический и двигательный. При этом, выделяем пять

уровней продуктивности педагогической деятельности тренера-преподавателя: минимальный (репродуктивный), низкий (адаптивный), средний (локально-моделирующий), высокий (системно-моделирующий), очень высокий (системно-моделирующий двигательную активность и поведение учащихся).

Итак, теоретический анализ научных исследований свидетельствует о том, что проблема формирования профессиональной готовности будущих тренеров-преподавателей в спортивных учебных заведениях еще недостаточно исследована в педагогической теории, а потому не нашла должного отражения в практической деятельности учебных заведений, в том числе вне поля зрения исследователей все еще остаются сущность, структура профессиональной готовности к работе в спортивных учебных заведениях, не получили основательного раскрытия и обоснования содержание, формы и методы формирования профессиональной готовности будущих тренеров-преподавателей в спортивных учебных заведениях в процессе их профессиональной подготовки, что является перспективным направлением нашего исследования и требует дальнейшего изучения и внедрения в систему высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арзютов Г. Н. Многолетняя подготовка в спортивных единоборствах / Г. Н. Арзютов. – Вестник КНПУ им. Драгоманова, 1999. – С. 128.
2. Бабушкин Г. Д. Структура творческой деятельности тренера / Г. Д. Бабушкин // Теория и практика физической культуры, 1993. – № 5-6. – С. 7-9.
3. Багаева И. Д. Профессионализм педагогической деятельности: сущность и структура / И. Д. Багаева. // Профессионализм педагога, тезисы докладов и сообщений. – Ижевск-СПб., 1992. – С. 42-43.
4. Виленский М. Я. Цель и целеполагание в педагогической деятельности преподавателя физического воспитания высшей школы / М. Я. Виленский, А. П. Внуков // Теория и практика физической культуры. – 1986. – № 8. – С. 14-16.
5. Волков Н. Н. Моделирование личности и деятельности тренера и совершенствование высшего физкультурного образования / Н. Н. Волков, В. С. Топчиян. – ANALYTIC – SERIAL // Теория и практика физической культуры. – 1989. – № 10. – С. 7-9.
6. Галактионов И. Н. Педагогические способности тренера и их совершенствование у студентов тяжелоатлетов в МФК : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. Н. Галактионов. – М., 1985. – 22 с.
7. Голінкова Ю. В. Психологічний аналіз специфіки праці вчителя фізичної культури / Ю. В. Голенкова // Теорія та методика фізичного виховання. – 2008. – № 3. – С. 6-9.

8. Зверев А. П. Дидактические умения в деятельности учителя физической культуры и методика их формирования у студентов педагогических институтов : дис. ... канд. пед. наук / А. П. Зверев. – Ульяновск, 1990. – 226 с.
9. Зволинская Н. Н. Классификационная характеристика специалиста по физической культуре и спорту: учеб. пособие / Н. Н. Зволинская, В. И. Маслов. – М., 1990. – 112 с.
10. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2008. – 428 с.
11. Корх А. Я. Тренер : деятельность и личность / А. Я. Корх. – М. : Терра-спорт, 2000. – С. 88-89.
12. Красавцев П. В. Структура педагогической деятельности преподавателя физического воспитания вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / П. В. Красавцев. – М., 1981. – 24 с.
13. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя : Тексты лекций / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарева. – Гомель : Изд-во Гомельс. гос. ун-та, 1976.
14. Макаренко Л. П. Структура педагогической деятельности тренера ДЮСШ по плаванию / Л. П. Макаренко // Теория и практика физической культуры. – 1985. – № 3. – С. 23-25.
15. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Педагогика, 1993. – 274 с.
16. Никифоров Н. В. Технология формирования профессиональной компетентности будущих педагогов-тренеров по вольной борьбе / Н. В. Никифоров // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 3. – С. 82-84.
17. Петунин О. Ф. Формирование профессионального мастерства учителя физкультуры / О. В. Петунин. – М. : Просвещение, 1980. – 112 с.
18. Прохоров В. Н. К анализу деятельности тренера ДЮСШ / В. Н. Прохоров // Теория и практика физической культуры. – 1980. – № 8. – С. 32-35.
19. Саная М. В. Психологические особенности деятельности и личности тренера / М. В. Саная. – М., РГАФК/РГАФК.ВООК, 1997. – 27 с.
20. Симонов В. П. Професійна компетентність вчителя / В. П. Симонов. – К. : Наук. думка, 2007. – 192 с.
21. Станкин М. И. Профессиональные способности педагога : Акмеология воспитания и обучения / М. И. Станкин. – М. : Флинта, 1998. – 386 с.
22. Холодов Ж. К. Технология теоретической профессиональной подготовки в системе специального физкультурного образования : дис. ... д-ра пед. наук / Ж. К. Холодов. – М., 1996. – 577 с.

23. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя / А. И. Щербаков. – М., 1972. – С. 57.
24. Ясінець П. С. Професійна підготовка до тренерської роботи / П. С. Ясінець. – К. : Лібра, 2008. – 212 с.

АННОТАЦИЯ

Нескреба Т.А. Сущность и структура профессионально-педагогической деятельности будущих тренеров-преподавателей.

В статье проведен теоретический анализ научной литературы и определена сущность и структура профессионально-педагогической деятельности будущих тренеров-преподавателей. Отмечено, что профессиональная деятельность тренера, как и деятельность учителя физической культуры, имеет сложную структуру и значительные отличия от других педагогических профессий. Автор подчеркивает, что будущий тренер-преподаватель должен на высоком профессиональном уровне знать структуру и специфику педагогической деятельности в процессе решения задач физического воспитания подрастающего поколения и спортивной подготовки.

Автором выделены компоненты педагогической деятельности тренера-преподавателя: конструктивный, организаторский, коммуникативный, проектный, гностический, диагностический и двигательный.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, профессиональная готовность, профессионально-педагогическая деятельность тренеров-преподавателей.

SUMMARY

Neskreba T.A. Essence and structure of professional pedagogical activity of the future coaches.

In the article the theoretical analysis of scientific literature is done and also the nature and structure of the professional-pedagogical activity of the future coaches are determined. It is noted that the professional activity of the coach, as well as activity of the teacher of physical culture, has a complex structure and significant differences from other educational professions. The author emphasizes that the future coach and the teacher should be at a high professional level, should know the structure and specificity of educational activities in the process of solving the problems of the physical education of the younger generation and sports training.

The author distinguishes the components of pedagogical activity of the teacher-coach: structural, organizational, communicative, design, gnostic, diagnostic and motional.

Key words: professional competence, professional readiness, professional-pedagogical activity coaches.

Е.В. Овчаренко
г. Горловка, ДНР

УДК 377.1

РОЛЬ ТЬЮТОРА В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

На смену идеологии «образование – преподавание» пришло «образование – созидание», когда личность студента становится центром внимания педагога.

Профессиональное педагогическое сообщество характеризуется сегодня многообразием позиций. Социальная ориентированность профессии, необходимость работать с процессами образования и развития, сопровождение обучающихся в поиске и освоении культуры, создание условий для развития у них техник понимания, мышления, действий, рефлексии усиливают многоплановость педагогического процесса. В динамичном образовательном пространстве многообразие педагогических позиций проявляется в наличии различных участников: директора, его заместителей по отдельным направлениям, преподавателей, методистов, социальных работников, психологов, организаторов дополнительного образования... Сегодня к ним присоединяется тьютор.

В настоящее время в Донецкой Народной Республике наметился переход к личностно-ориентированным стандартам образования, в которых учитываются индивидуальные особенности и личностные качества обучающихся.

Новые социально-экономические условия, предполагающие развитие рынка труда, внедрение в производство передовой техники и инновационных технологий, предъявляют современному специалисту высокие требования. Конкурентоспособный специалист должен отвечать всем требованиям и мировым тенденциям развития рынка рабочей силы, уметь быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни, обладать набором необходимых компетентностей в разных областях человеческой деятельности. В связи с этим традиционные подходы в образовании, направленные на усвоение студентами определенной суммы знаний и умений, теряют свое значение. На первый план выступают инновационные личностно-ориентированные методы и технологии обучения и воспитания.

В системе профессионального образования ДНР меняются нормативные и педагогические контексты:

– акцент на квалификации выпускника как совокупности компетенций, формирование национальных и отраслевых рамок квалификаций позволяют по-новому выстраивать представление о профессиональных перспективах, росте и развитии;

– понятие образовательной программы становится центральным, позволяя выстраивать варианты (индивидуальная образовательная программа, сетевая образовательная программа, дистанционная);
– за счет увеличения числа многоуровневых учреждений профессионального образования, роста сетей, информатизации расширяется ресурсная база, доступная для построения индивидуальных образовательных маршрутов, сценариев, программ;
– перестройка образовательного процесса требует ответственности, самостоятельности и инициативы студента, которые можно выстраивать через призму понятия индивидуализации.

Индивидуализация как базовое понятие предполагает развитие и самореализацию человека в качестве субъекта образовательной, профессиональной, общественной жизни, характеризуется накоплением уникального отрефлексированного опыта, развитием инициативности, самостоятельности, осознанности, ответственности и свободы личности. Под индивидуальной образовательной программой понимается не линейный документ, а оформленная совокупность индивидуальных образовательных целей, средств и действий по их достижению.

В Горловском колледже промышленных технологий и экономики существуют две общепринятые формы самостоятельной работы: аудиторная и внеаудиторная.

Аудиторная самостоятельная работа проводится на учебном занятии под контролем преподавателя, в ходе выполнения задания студент может получить консультацию.

Внеаудиторная, т.е. собственно самостоятельная работа студентов выполняется самостоятельно в произвольном режиме времени в удобные для студента часы вне аудитории, а когда того требует специфика дисциплины – в лабораториях, кабинетах.

Для эффективной реализации внеурочной деятельности необходим особый тип педагогического сопровождения – тьюторское сопровождение, которое позволит каждому обучающемуся выбирать собственный путь освоения актуального для него знания. Однако для организации тьюторского сопровождения внеурочной деятельности обучающихся в соответствии с учётом задач, доминирующих на данном этапе развития личности, необходимо использование специальных технологий.

В процессе выполнения самостоятельной работы предусматривается три уровня усвоения в процессе выполнения самостоятельной работы:

Алгоритмический – репродуктивное действие по памяти (чтение параграфа, пересказ, ответы на вопросы по содержанию параграфа, решение задач по предложенному алгоритму, выполнение

лабораторных и практических работ по описанию, поиск информации по сети Интернет и подготовка Теоретического сообщения, краткий доклад, подбор иллюстраций, конспект, изготовление плаката и др.);

Эвристический – продуктивная деятельность, создание субъективно новой для себя информации (выбор материала по проблемному вопросу, поиск и изучение дополнительной литературы, разработка нового варианта задания, внесение изменений в поиске информации, выполнение частично-поисковых заданий лабораторно-практических работ, задания на систематизацию и обобщение материала, составление таблицы, подготовка реферата, презентации, видеофильма, web-сайта, изготовление экспериментальной установки, макета и др.);

Творческий – продуктивная деятельность, результатом которой является создание объективно новой информации (написание рецензии, эссе, изобретательские и экспериментальные задания, анализ и сравнение фактов и информаций, описанных в разных источниках, нахождение проблемы и разработка плана исследования, исследовательские проекты).

Должность педагогического работника, который сопровождает формирование и реализацию индивидуальных образовательных программ обучающихся, получила название «тьютор». Тьютор (в переводе с англ. «наставник», «опекун») в течение всего периода обучения сопровождает учащегося.

Индивидуальная образовательная траектория – это «определенная последовательность элементов учебной деятельности каждого обучающегося, соответствующая его способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемым при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога» [2, с. 14]. Здесь мы говорим о тьюторском сопровождении студента в процессе обучения. Сегодня тьюторство становится актуальным как никогда. Это связано, прежде всего, с тем, что в обществе все больше возрастает интерес к идеям индивидуализации и открытости образования, а также не стоит забывать о проектах и программах модернизации.

Индивидуально-образовательный маршрут (ИОМ) – определенная последовательность элементов самостоятельной учебной деятельности каждого студента по реализации собственных образовательных целей, соответствующих их способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемую при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагогов-тьюторов.

Тьюторское сопровождение – это сопровождение обучающегося в его индивидуальном движении, это проектирование и построение с подопечным его образовательной программы, обучение принятию оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы (ИОП) – педагогическая деятельность по сопровождению процессов формирования и реализации ИОП, которая включает выявление образовательного запроса (интереса) и помощь в постановке образовательных целей; организацию проектирования образовательной деятельности, в том числе анализ и поиск образовательных ресурсов, содействие в реализации проекта образовательной деятельности в образовательной среде, организацию рефлексии и проектирования следующего шага в образовании.

Место тьюторского сопровождения в профессиональном образовании можно определить следующим образом:

- сопровождение построения общих представлений о квалификации, профессиональном росте, понимание личной и социальной значимости профессии/специальности;
- сопровождение построения и освоения ИОП, фиксации ее результатов в портфолио;
- сопровождение планирования и организации самостоятельной работы при освоении ИОП профессии/специальности, специально направленной на решение задач индивидуализации;
- сопровождение освоения профессиональных и общих компетенций при прохождении учебной, производственной практики в контексте решения задач индивидуализации;
- сопровождение студенческих исследований, проектов, участия в олимпиадах и конкурсах профмастерства;
- сопровождение подготовки выпускной квалификационной работы (проекта, исследования).

Задачи тьюторского сопровождения обучающегося:

- помощь в стратегическом и тактическом планировании профессионального развития с учетом ресурсов (антропологических, предметных, социальных), их дефицита и возможностей развития;
- помощь в реализации ИОП, то есть в доступе к ресурсам, организации проб и т. п.;
- обучение приемам работы с ИОП, в том числе навыкам самоорганизации, рефлексии.

Задачи тьютора: научить подопечного планировать собственную деятельность, осуществлять её анализ, самостоятельно ставить вопросы собственного развития, намечать перспективы роста, проводить воспитание через разные способы работы, учить осмысливать успехи и неудачи.

Тьютор может помочь учащемуся выстроить индивидуальную траекторию продолжения образования, траекторию трудоустройства.

Формы работы тьютора – индивидуальная работа, консультации, тренинги.

Содержание работы тьютора: диагностика, проектирование предстоящей работы, реализация образовательного поиска и демонстрация результатов, анализ и самоанализ пройденного пути, достигнутых результатов.

Миссия тьютора: работать на образовательный заказ родителей и учащегося, свою деятельность направлять для поддержки учащегося.

Круг должностных обязанностей тьютора выражается через глаголы действия – организует, координирует, распределяет, создает условия, способствует, участвует и т. д. Для этого нужен анализ контекста профессионального образования, который поможет понять причины, породившие необходимость появления тьютора и обнаружить силы, объективно заинтересованные в сохранении и развитии тьюторской позиции [4, с. 16].

На уровне образовательного учреждения возможности введения тьюторского сопровождения определяются:

– ценностями и целями образовательного процесса, разделяемыми администрацией и членами педагогического коллектива. В них должно быть место индивидуализации как возможности построения индивидуальных образовательных программ (или их элементов) на основе индивидуальных образовательных запросов обучающихся. Индивидуализация этим отличается от индивидуального подхода, который призван обеспечить учет индивидуальных особенностей обучающихся при освоении унифицированной образовательной программы;
– наличием избыточной образовательной среды, богатой ресурсами для построения индивидуальных образовательных программ;
– достаточным нормативным (на уровне локальных нормативных актов), методическим и документационным обеспечением работы преподавателей, осуществляющих тьюторское сопровождение;
– особой работой с семьями и обучающимися. Начинать нужно с информирования родителей и обучающихся об особенностях педагогической позиции тьютора, возможностях тьюторского сопровождения.

Тьютор – преподаватель нового типа, играющий роль консультанта, наставника, организатора самостоятельной учебной деятельности обучающихся по освоению содержания курса и личностно-профессиональному развитию. При этом тьюторство рассматривается как разновидность педагогической деятельности, качественное отличие которой определяется, прежде всего, выстраиванием пространства совместной деятельности педагога-тьютора и обучаемого. Преподаватель-тьютор помогает обучающимся в организации самостоятельной деятельности, в подборе конкретных учебников, средств, образовательных ресурсов, приемов и методов самостоятельной работы, а также способствует развитию у них

способности к самоанализу и самооценке. При такой технологии обучения студентов с учетом их индивидуальных особенностей каждый обучающийся сможет продвигаться по индивидуальным образовательным маршрутам во всех образовательных областях [1, с. 42].

Введение новых Стандартов образования в ДНР явилось катализатором запуска процессов социально-педагогической поддержки обучающихся в их личностно-профессиональном становлении. Современное образование и его курс на индивидуализацию поставили перед профессиональным образованием задачи создания открытой практико-ориентированной среды, необходимости сопровождать образовательные траектории студентов, обеспечив качественное руководство их самостоятельной работой. Тьютор воспринят в СПО как педагог нового типа, который сопровождает процесс индивидуализации студентов в открытом образовательном пространстве. В деятельности тьютора реализуются ценности свободы, профессионализма, индивидуализации, самоопределения, уважения к личности и ее правам.

Тьютор раскрывает альтернативные пути движения в образовательном пространстве, создает условия для формирования компетенции через практическую деятельность, он моделирует учебные ситуации, активно применяет в своей деятельности проблемное обучение, помогает самообразованию и поддерживает мотивацию обучающихся. В основе взаимодействия тьютора и студента в данном случае лежит субъектная активность обучающихся, а ключевыми точками ответственности тьютора в образовательном процессе могут стать:

- профориентационная работа с абитуриентами на предмет актуализации их образовательных потребностей;
- сопровождение адаптации абитуриента (первокурсника) к условиям обучения в колледже;
- формирование у студентов представлений о профессиональной карьере, профессиональном росте, личной и социальной ответственности, формирование понимания значимости осваиваемой профессии/специальности и развитие учебной мотивации;
- обеспечение личного участия студента в конструировании индивидуальной образовательной программы;
- создание условий для максимального использования имеющихся и привлечения потенциально возможных ресурсов, создание дополнительных ресурсов для обеспечения образовательных потребностей студентов;
- сопровождение самостоятельной работы при освоении ОПОП профессии / специальности;

- создание условий для освоения профессиональных и общих компетенций при прохождении учебной, производственной практики;
- курирование учебных исследований, проектов, участия студентов в олимпиадах и конкурсах профмастерства;
- помощь в выстраивании концепции портфолио студентов и фиксации их достижений (результатов) в портфолио;
- сопровождение подготовки выпускной квалификационной работы (проекта, исследования);
- консультационная поддержка по вопросам дальнейшего профессионального развития (по окончании колледжа).

Многообразие потенциальных «точек ответственности» закономерно актуализирует вопрос о том, сколько тьюторов нужно в колледже, нужны ли дополнения в наименовании должности тьютора, проясняющие «точки его ответственности»? Сегодня ответов на эти вопросы ни теория, ни педагогическая практика еще не дала. Тьютор в колледже осуществляет сопровождение, как отдельного студента, так и учебной группы, специальности или профессии в целом.

Говоря о технологиях тьюторского сопровождения, мы, прежде всего, говорим о тех технологиях, которые помогают тьютору организовать работу с личным интересом (потребностью) студента.

Эти задачи эффективно решаются с помощью технологий открытого образования (технологии проектирования, исследовательские методы, дебаты, образовательный туризм, «Портфолио», «Кейс-обучение», «Развитие критического мышления через чтение и письмо», творческие мастерские, технологии открытого пространства (ТОП) и т.д.).

Но в арсенале тьютора имеется и целый пакет технологий, которые активно используются в педагогической психологии (вопросо-ответные технологии, технологии рефлексивных сессий, технологии активного слушания, технологии модерации и т.д.).

Одной из интересных технологий является технология мастерских.

«Педагогическая технология мастерских – это особый способ организации деятельности учеников, способствующий развитию познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве; формированию критического и творческого мышления».

Деятельность по выполнению заданий в ходе «мастерской» требует напряжения всех познавательных сил, воображения, памяти, мышления. Особенностью данной технологии является то, что задания формулируются широко, с некоторой недосказанностью, неопределенностью. Студенты самостоятельно формулируют цель

своей деятельности, отбирают средства для ее осуществления, т.е. «мастерская» позволяет каждому студенту не усваивать, а выстраивать знания [5, с. 72].

В современной педагогике технология проектной деятельности – это одна из личностно-ориентированных технологий.

Технология проектной деятельности – это технология сопровождения самостоятельной деятельности студентов и организации образовательных ситуаций, в которых студент ставит и решает собственные проблемы. Данная технология требует от самого участника деятельности стать «продуктом» собственной активности, «вырастить» компетенции на каждом этапе проектирования.

Под методом проектов понимается система обучения, при которой студент приобретает знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов.

Проектная деятельность студентов – это широкое поле новой для них деятельности, которое способствует появлению широкого круга интересов, оказывает воздействие на формирование идеалов, убеждений, привычек и мировоззрения личности.

Проектная деятельность студентов – одна из важнейших составляющих образовательного процесса. В ходе выполнения проектных заданий студент оказывается вовлеченным в активный познавательный творческий процесс на основе методики сотрудничества. Он погружен в процесс выполнения творческого задания, а вместе с ним и в процесс получения новых и закрепления старых знаний по предмету, в рамках которого и проводится проект.

Кроме того, студент вместе с тьютором выполняет собственный проект, решая какую-либо практическую, исследовательскую задачу. Включаясь таким образом в реальную деятельность, он овладевает новыми знаниями.

Тьютор помогает студенту не только при определении темы и цели проекта, но и на всех дальнейших этапах его реализации:

- владеет самой технологией проектной деятельности, способен быть консультантом по методологии и технологии проектной деятельности;
- инициирует рождение и развитие проекта, поддерживает огонь любознательности и воспитывает «волю» проектировщика (настойчивость при реализации проекта);
- предъявляет образцы самообучения в освоении нового материала (вместе со студентом «проживает» его проект);
- помогает студенту осуществить самостоятельное исследовательское действие.

Сами понятия «тьютор», «тьюторская позиция», «тьюторское сопровождение» в современном профессиональном языке не имеют

жестких и прямых определений. Их смыслы размыты по «местам» востребования – то есть там, где возникает потребность их освоения и присвоения [3, с. 10].

В нашем колледже система тьюторства изучается и апробируется с 2016 г. на специальности «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)». При введении технологии тьюторства на специальности были определены два основных направления деятельности преподавателя-тьютора: тьюторское сопровождение формирования профессионально-личностных компетенций через построение индивидуальной образовательной траектории и тьюторское сопровождение социального проектирования.

Основная задача колледжа – создать все условия для индивидуальной образовательной активности каждого учащегося в процессе становления его способностей к самоопределению, самоорганизации, осмыслению своих образовательных перспектив. Это возможно сделать, если в образовательном пространстве колледжа будет обеспечено тьюторское сопровождение учащихся на всех ступенях учебно-воспитательного процесса. Сопровождение позволит выстроить связь индивидуальной образовательной потребности учащегося и поля возможностей ее достижения.

В целях объединения усилий колледжа в данном направлении, а также в выработке единых подходов в организации тьюторского сопровождения учащихся разработана соответствующая программа, основными задачами которой являются:

- разработка нормативно-правовой базы;
- разработка механизма индивидуального сопровождения учащихся с целью формирования индивидуальной образовательной траектории;
- осуществление мероприятий по сбору данных о планах, намерениях обучающихся, их интересах, склонностях, мотивах, готовности к социально-профессиональному самоопределению.

В тьюторском сопровождении большую роль играет индивидуальное консультирование. В этом случае важно дистанцироваться от психологического консультирования или психотерапии. Но совсем исключать некоторые инструменты психологического консультирования, например, эмпатическое слушание и психологическую поддержку своего подопечного в какой-либо сложной жизненной ситуации, неразумно.

Тьютор, владеющий разными формами индивидуальной работы, такими как наставничество, обучение, коучинг, психологическое консультирование, должен четко понимать, что тьюторское сопровождение – это особого рода педагогическая деятельность, в основе которой лежит ориентация на «частный, внутренний и осознанный заказ студента на собственный процесс образования».

На наш взгляд, из вышеперечисленных форматов индивидуальной работы наиболее близким для такого рода деятельности является коучинг. Одним из основных инструментов коучинга является диалог в форме последовательной постановки коучем перед своим клиентом вопросов, позволяющих второму самостоятельно, «здесь и сейчас», находить решения тех или иных проблем. Отсюда и появляется задача для тьютора: развитие своего подопечного до готовности брать на себя ответственность за процесс своего становления и обучения. Задача тьютора – перевод отношений педагога и студента из категории «субъект – объект» в категорию «субъект – субъект».

Продуктами тьюторской деятельности должны стать созданное студентами «портфолио» как портфеля их профессионально-личностных достижений, а также социальный проект, который студенты будут представлять во время итоговой государственной аттестации.

Учащиеся второго курса выполняют индивидуальные и групповые исследовательские работы и реализуют экономические проекты. Тьюторское сопровождение учащегося в самом общем виде представляет собой последовательность взаимосвязанных друг с другом этапов:

- подготовительный или диагностико-мотивационный;
- проектировочный, исследовательский;
- основной этап (создание проекта, презентации) или реализационный;
- оценочно-корректирующий или аналитический этап.

Результативность деятельности обучающихся оценивается по материалам портфолио достижений. Портфолио – индивидуальная папка, в которой фиксируются, накапливаются и оцениваются индивидуальные достижения за определенный период времени в разнообразных видах деятельности: учебной, творческой, социальной, коммуникативной.

Портфолио помогает студенту самому отслеживать этапы своей образовательной траектории и является для него эффективным инструментом самооценки.

В портфолио достижений могут входить: оригиналы или копии исследовательских или проектных работ тьюторанта (можно на электронных носителях); отзывы и рецензии преподавателей, внешних экспертов, работающих в представляемой области интереса; грамоты, дипломы, сертификаты, полученные учащимися во время участия в различных конкурсах и акциях.

Личные портфолио наиболее успешных учащихся служат отличным примером высокой результативности исследовательской деятельности, что также повышает мотивированность деятельности других учащихся, их заинтересованность в будущей профессии [6, с. 26].

Для того чтобы тьютор стал тем звеном в образовательном процессе, с помощью которого студент сможет расширить свои права и возможности для наиболее полного удовлетворения индивидуальных образовательных запросов, нужна еще большая работа по научно-методическому и нормативному обеспечению его деятельности.

Профессиональная деятельность бухгалтеров в современных условиях хозяйственной деятельности предприятий не сводится только к проведению учетной работы. Бухгалтер должен быть аналитиком, способным не только констатировать факты, но и делать анализ, прогноз, выводы, что поможет руководителю в решении экономических и управленческих проблем.

Опыт преподавателей цикловой комиссии профессиональной учетно-экономической подготовки колледжа позволяет сделать вывод, что учащиеся проявляют больший интерес к учебе, усваивая фактологический материал, воспроизводя знания в процессе решения именно практических задач, самостоятельно проводя поиск необходимой информации. Особое значение при освоении студентами дисциплин общепрофессионального цикла имеет выбор видов учебно-познавательной деятельности, применение методов ее активизации, направленных на повышение интереса к будущей профессиональной деятельности, самостоятельности и творческой активности студентов в усвоении знаний и их практическом применении, формировании способности принимать самостоятельные решения.

В связи с этим преподавателями цикловой комиссии профессиональной учетно-экономической подготовки используются различные методы активизации учебно-познавательной деятельности будущих специалистов с использованием интегрированного подхода (использование деловых игр, анализ производственных и управленческих ситуаций, выполнение комплексных практических работ, разработка индивидуальных проектов и т.д.).

В своей деятельности студенты придерживаются принципа максимальной самостоятельности: они самостоятельно выполняют работу, оформляют отчет и дают интерпретацию результатов или выводы.

В современных условиях состояния экономики преподавателям цикловой комиссии трудно осуществлять связь с предприятиями, поэтому большое внимание уделяется использованию проектной технологии, которая способствует развитию профессионального уровня личности. Работая над проектом, ориентированным на самостоятельную деятельность студентов (индивидуальную, парную или групповую), учащиеся осуществляют исследовательскую и творческую деятельность. Тематику проектов формулирует

преподаватель в рамках рабочей программы учебной дисциплины с учетом индивидуальных способностей обучающихся.

Метод проекта активно используется при преподавании дисциплин «Экономика организации», «Экономическая статистика», «Управление затратами», «Финансы, денежное обращение и кредит», «Финансы предприятия».

Причину интереса к методу проектов по развитию творческой активности учащихся преподаватели цикловой комиссии видят в следующем:

– метод проектов представляется оптимальным, то есть таким, что позволяет достаточно эффективно реализовать задачи развития творческой активности учащихся и при этом является «энергосберегающим» для участников учебно-воспитательного процесса (студентам и преподавателю работать интересно, поэтому преобладает мотивация непосредственная, внимание и память – непроизвольные, родители видят реальные результаты обучения и получают удовольствие от образовательных услуг);
– одаренные, талантливые учащиеся требуют особых моделей взаимодействия с окружающим миром, в которых были бы учтены особенности познавательных потребностей и мышления.

Метод студенческих проектов представляется не просто новомодной прихотью, но является одним из действенных методов целенаправленного развития жизненной компетентности учащихся по ряду следующих причин:

1. Наличие у студентов возможности использовать свои знания, умения и навыки при решении производственных проблем.
2. Перенос усвоенного материала в новую учебную ситуацию, а также то, что усвоенные в процессе разработки проекта знания становятся средством овладения новыми знаниями, а не самоцелью.
3. Можно легко приспособить цели и задачи проекта к возможностям студентов.

Обучающиеся специальности «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» выполняют как монопроекты, так и междисциплинарные.

Примером междисциплинарных проектов являются проекты по дисциплинам «Экономика организации» и «Теория экономического анализа». В рамках конкурса «Успешный проект – 2012» был отмечен творческий проект студентки колледжа специальности «Экономика предприятия» Морозовой Н. «ГП ДонОРГРЭС».

Изучив историю возникновения и развития тьюторской деятельности в образовании, мы пришли к выводу, что введение в образовательный процесс такого субъекта педагогической деятельности, как тьютор, будет способствовать разработке

индивидуальных образовательных программ обучающихся, сопровождать процесс индивидуального образования в колледже и повышения квалификации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Долгова Л. М. Тьюторство в аспекте результативности образования / Л. М. Долгова // Открытое образование и региональное развитие : способы построения образовательного пространства : сб. науч. тр. – Томск, 2004. – С. 41-47.
2. Индивидуальная образовательная траектория : организация и сопровождение : учеб. пособие. – Ростов н/Д : ИПО ПИ ЮФУ, 2011. – 98 с.
3. Ковалева Т. М. О тьюторской деятельности в современном высшем образовании / Т. М. Ковалева // Тьюторство в открытом образовательном пространстве высшей школы : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2008. – С. 5-14.
4. Ковалева Т. М. Тьюторское сопровождение как управленческая технология / Т. М. Ковалева // Технологии открытого образования. – М., 2002. – 28 с.
5. Лобачева О. В. Тьюторство как новый ресурс модернизации образования / О. В. Лобачева // Вестник университета. – М. : ГОУВПО «Государственный институт управления», 2009. – № 32. – С. 71-73.
6. Щедровицкий П. Г. Сопровождение к неизвестному – высший пилотаж / П. Г. Щедровицкий // Тьюторское сопровождение. – 2011. – № 1. – 32 с.
7. http://mioo.edu.ru/kaf-tsod/deyatelnost-kafedry/v-pomosch-tyutoru/1192-tyutoru-na-zametku-slovar-tyutora.
8. http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959 .
9. http://cyberleninka.ru/article/n/tyutorskoe-soprovozhdenie-samostoyatelnoy-raboty-studentov-v-ekonomicheskom-vuze#ixzz4Ks9ShnxO

АННОТАЦИЯ

Овчаренко Е.В. Роль тьютора в организации учебного процесса.

Повышение роли самостоятельной работы обучающихся, усиление ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельной работы, за стимулирование профессионального роста студентов, воспитание их творческой активности, инициативы, самостоятельности представляются приоритетными направлениями в решении задач профессионального образования. В статье рассмотрены модель образовательной среды, формирующей

мышление обучающихся, основанной на принципе социального партнерства и особенности тьюторского сопровождения.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, тьютор, образовательный маршрут, коучинг, портфолио.

SUMMARY

Ovcharenko E.V. The role of tutor in the educational process.

Enhancing the role of independent work of students, strengthen the responsibility of teachers for the development of skills of independent work, stimulating professional growth of the students and raise their creativity, initiative, autonomy the priority direction in the decision of tasks of professional education are in the centre of this reseach. The report examines the model of the educational environment, shaping the thinking of students, based on the principle of social partnership and especially tutor's support.

Key words: tutor support, tutor, educational route, coaching, portfolio.

А.М. Панчук
г. Донецк, ДНР

УДК 37.063

ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Главная цель модернизации образования – создание механизма устойчивого развития системы образования, обеспечение ее соответствия вызовам XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества и государства.

В соответствии с новой философией образования обучение направлено на формирование определенных компетентностей ребенка. Именно компетентностно-ориентированный подход является основой для формирования конкурентоспособного выпускника, который способен эффективно работать и учиться в течение жизни, оберегая и приумножая ценности национальной культуры и гражданского общества. Согласно Государственному стандарту образования, такая концепция образования воплощается через соотношение инвариантной и вариативной составляющих в Базовом учебном плане начальной, общей и высшей школы [4, с. 23].

Сегодня перед школой стоит задача – не просто дать учащимся определенные знания, но и сформировать такого человека, который способен пользоваться усвоенной информацией, творчески мыслить, принимать решения и адаптироваться к любым условиям.

В течение последнего десятилетия XX века в преподавании школьного курса истории произошли значительные изменения, связанные с пересмотром форм и методов обучения. Они вызваны общей тенденцией гуманизации и гуманитаризации образования. Гуманизация становится одним из основных принципов системы образования. Данное понятие интерпретируется как создание условий для формирования лучших качеств и способностей учащихся, изменение характера отношений между учителем и учеником, уважение к личности, понимание ее потребностей и проблем [1].

Таким образом, процесс обучения должен иметь развивающий характер, направленный на саморазвитие личности и переориентацию с предметного аспекта на процессуальный и мотивационный. В это время была пересмотрена и сущность самой истории. Она была выдающимся результатом концептуальной интерпретации ученых-историков. Эта работа не завершена и открыта для дальнейшего обсуждения. Школьная практика подтверждает, что история не может быть фрагментарной и неопределенной, потому что именно исторические знания имеют решающее значение для интеллектуального и нравственного становления личности, развития ее сознания и потребностей в гражданской самореализации. Невозможно формировать у учащихся целостную картину мира, понимание роли и собственного места в нем вне исторического контекста.

Именно поэтому содержание современного урока истории все больше определяется как форма знаний, которая формируется в процессе осмысления и объяснения исторических фактов. Современный урок истории не должен сводиться к простой передаче совокупности знаний, а стать «поиском объяснений». При этом учитель не должен требовать от учеников согласия с той или иной точкой зрения, а «подталкивать» их к формированию собственного мнения через изучение различных фактов и суждений, формирование ключевых жизненных компетенций.

Научно-теоретическая база

Компетентность – это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, которые усвоены в процессе обучения. Компетентность не связана с содержанием учебного предмета. Она характеризует не предметные, а жизненные навыки. Выделяют:

– социальные компетенции: способность брать на себя ответственность, участвовать в общественном принятии решения, регулировать конфликты ненасильственным путем;
– компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе. Чтобы препятствовать возникновению расизма, распространению климата нетерпимости, образование должно «вооружать» подрастающее поколение межкультурными компетентностями;

– компетенции, касающиеся владения устным и письменным общением, важны в работе и общественной жизни до такой степени, что тем, кто ими не обладает, грозит исключение из общества;
– компетенции, связанные с возникновением информационного общества, владением новыми технологиями;
– способность учиться всю жизнь как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также в личной и общественной жизни.

Ключевая компетенция – это определяющая компетенция, потому что она соответствует условиям реализации, которые не ограничены, но являются в полной степени универсальными [5, с.72].

Поэтому мы можем говорить о некоторой совокупности компетенций, особо актуальных для становления демократического общества и развития рыночной экономики. Эта совокупность ключевых компетентностей выглядит следующим образом.

Изучать:
– уметь быть полезным опыту;
– организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочить их;
– организовать свои собственные приемы обучения;
– уметь решать проблемы;
– самостоятельно заниматься своим обучением.

Искать:
– обращаться с запросом в различные базы данных;
– получать информацию;
– уметь работать с документом.

Думать:
– организовывать взаимосвязь прошлых и современных событий;
– уметь оценивать произведения искусства и литературы;
– давать оценку социальным привычкам, связанным со здоровьем и окружающей средой;
– видеть важность политического и экономического окружения.

Сотрудничать:
– уметь работать в группах;
– принимать решения;
– урегулировать разногласия и конфликты;
– уметь разрабатывать и выполнять контракты.

Приниматься за дело:
– нести ответственность;
– доказать солидарность;
– уметь организовывать свой труд;
– включиться в проект.

Адаптироваться:
– уметь использовать новые информационные технологии и коммуникации;

– показать стойкость перед трудностями;
– уметь находить новые решения.

А теперь отделим основные группы компетентности учащихся и конкретные задачи для себя как учителя.

Итак, основные группы компетентности:

– Социальная (умение человека полноценно жить в обществе):
  а) умение принимать решения;
  б) умение делать выбор;
  в) бесконфликтно выходить из жизненных ситуаций;
  г) принятие деятельности демократических институтов общества.

  Задача учителя:
  1. Предлагать задания различного уровня.
  2. Предлагать дифференцированные домашние задания.
  3. Создавать проблемные ситуации.
  4. Организовывать групповую работу:
     – по выбору учителя;
     – выбор детей;
     – выбор судьбы.
  5. Предусматривать создание групп переменного состава.
– Поликультурная (овладение достижениями культуры и понимание различий между людьми разных национальностей, религий, социального положения).

  Задачи учителя:
  1. Пропаганда достижений культуры;
  2. Воспитание на примере великих людей;
  3. Самому подавать пример толерантного отношения.
– Коммуникативная (умение общаться устно и письменно на родном и иностранных языках).

  Задачи учителя:
  1. Использовать диалогические методы обучения;
  2. Следить за культурой речи;
  3. Требовать аргументированные суждения;
  4. Учить правильно формулировать вопрос и правильно отвечать на них;
  5. Стимулировать употребление и объяснение значения терминов иностранного происхождения.
– Информационная (умение добывать, осмысливать и использовать информацию из различных источников).
  а) литература (учебная, справочная, научно-популярная, художественная);
  б) средства массовой информации (периодическая печать, непечатные средства массовой информации);
  в) новые информационные технологии;
  г) опрос живых носителей информации.

– Самообразование и саморазвитие продуктивной творческой деятельности и потребность учиться на протяжении всей жизни [5].

Задачи учителя:

1. Стимулирование самообразовательной деятельности путем создания соответствующих условий через постоянное изучение особенностей развития каждого учащегося;
2. Стимулирование в учебном процессе рефлексивной деятельности в соответствии со значением, эмоциональным состоянием и способом деятельности;
3. Использование в процессе формирования самообразовательной компетентности различных шпаргалок относительно недостаточно сформированных умений у учащихся самостоятельно добывать знания и творчески использовать информацию в практической деятельности.

Суть опыта

Поскольку курс школьной истории, как и все базовое школьное образование, ориентирован на формирование компетентной конкурентоспособной личности, то ведущим направлением деятельности учителя и учащихся становится поэтапное развитие жизненно важных навыков. К. Ушинский подчеркивал: если педагогика хочет воспитывать человека всесторонне, то она должна, прежде всего, узнать его всесторонне.

Методика обработки диагностирующего диктанта.

1. Прочитайте предложенные учащимся тексты. Отделите и отсчитайте указанные ниже информационные единицы, которые они смогли сохранить в памяти при воспроизведении хроники, сделайте выводы.

Таблица 1.

Объем информационной памяти

Информационные единицы	В оригинале текста	Вариант ученика
1. Хронология (1)	В 732 г. от Рождества Христова	
2. Картография (5)	Аквитания, г. Лура, Гаронна, Бордо, Пуатье	
3. Персоналии (4)	Карл Мартел, Одон, св. Гилярий, Мартин	
4. Слова-историзмы (7)	Герцог, франки, сарацины, государь, базилика, блаженный, шатры.	
5. Слова-архаизмы (2)	Вестник, свеча	

Всего 19 единиц исторической информации.

О степени образности восприятия и воображения.

2. Для диагностики вербального воображения дается задание составить максимальное количество предложений с комплексным использованием 3-х слов:

- Быт, нравы, культура.
- Раб, хозяйство, цивилизация.

При оценке результатов учитывается: количество предложений, их оригинальность и завершенность.

3. Для диагностики невербального воображения дается задание нарисовать максимальное количество предметов, которые состоят из одного или нескольких квадратов, треугольников, кругов и тому подобное.

Например:

Штандарт. Свиток. Торы. Кадр кинохроники.

При оценке результатов учитывается количество предметов.

4. Для диагностики уровня развития речи учащихся, продуктивности ассоциаций и процессов внимания дается задание вставить слова, пропущенные в тексте таким образом, чтобы получить связное повествование.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лебедев О. Е. Восемь проблем модернизации содержания школьного образования / О. Е. Лебедев. – М., 2000.
2. Дистанционное обучение : учеб. пособие / Под ред. Е. С. Полат. – М. : ВЛАДОС, 1998.
3. Закон Донецкой Народной Республики «Об образовании» № 55 – IНС от 19.06.2015.
4. Новиков В. Г. Образование и проблемы модернизации / В. Г. Новиков // Налоги. Инвестиции. Капитал. – 2002 – №1-2.
5. Моделирование воспитательной системы «школы общечеловеческих ценностей» // В. А. Караковский Моделирование воспитательных систем. – М., 1995.

АННОТАЦИЯ

Панчук А.М. Проблемы модернизации образования в современной школе.

В статье рассматриваются проблемы модернизации в современной школе. В связи с новыми стандартами образования обучение направлено на формирование определенных компетентностей ребенка. Согласно Государственному стандарту образования, происходит формирование конкурентоспособного выпускника, способного оберегать и приумножать ценности национальной культуры и гражданского общества. Поэтому решающее значение для интеллектуального и нравственного становления личности, развития ее сознания и потребностей в гражданской самореализации играют исторические знания.

Ключевые слова: модернизация, культура, личность, сознание, самореализация, компетентность, воспитание, образование, гуманизация.

RESUME

Panchuk A.M. The problem of modernization of education in modern school.

In this article the problem of modernization of education in modern school is under analysis. Due to modern standards the educational process forms the certain competences of a child. In accordance with the State Educational Standard it is necessary to provide the formation of a competitive school leaver who can save and increase the national values. That is why history plays a very important role in this aspect.

Key words: modernization, culture personality consciousness, self-realization, competence, upbringing, education, humanization.

А.Н. Прокуденко,
Е.В. Ярош
г. Донецк, ДНР

УДК 784.1

«ПЕНИЕ ВСЕУМИЛЕННОЕ» И. ДЕНИСОВОЙ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Духовная музыка с присущими ей темами и образами, эмоциональной сдержанностью, глубиной мысли и возвышенным благородством, веками стояла у истоков формирования нравственной культуры народа, воспитывала его чувства, развивала его духовную сущность. Издавна на Руси православное церковное пение являлось важной частью воспитания детей в соответствии с христианскими заповедями, то есть в духе милосердия и любви к ближнему, составляло основу обучения детей, и традиция эта передавалась последующим поколениям.

В настоящее время, отличающееся политической нестабильностью и военными конфликтами в разных точках мира, в том числе и в нашем регионе, когда в душах и умах современной молодёжи происходит крушение идеалов и переоценка ценностей, важной задачей современной педагогики является духовно-нравственное воспитание молодого поколения, пропаганда идеалов добра, справедливости и гуманизма. Огромную роль в этом играет духовная музыка, которая незримо воздействует на человека, воспитывает и развивает его внутренний мир.

На протяжении многих десятилетий процесс обучения в музыкальных учебных заведениях на уроках музыкально-теоретического

цикла был основан на высокохудожественных примерах народной и классической музыки. Сегодня назрела острая необходимость и целесообразность расширения программы курсов за счет включения высокохудожественных образцов духовной музыки разных эпох (в том числе, сочинений современных авторов) как важного фактора нравственного и эстетического воспитания учащейся молодёжи.

С этой точки зрения показательно творчество белорусского композитораИриныДенисовой.Выпускницатеоретико-композиторского факультета Ленинградской государственной консерватории имени Н. А. Римского-Корсакова, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин в Лицее при Белорусской Академии Музыки, в настоящее время известна как инокиня Иулиания, насельница и старший регент Минской Свято-Елисаветинской обители, одна из самых заметных фигур в современной церковной музыке, руководитель известного хора и автор более 150 песнопений и гармонизаций. Её практическая деятельность основывается на знании образцов русской духовной музыки, отечественной классической и современной музыки, народно-песенного творчества, лучших сочинений западноевропейской музыки, а её авторские произведения исполняются церковными и светскими хорами Беларуси, России, Украины.

Для работы на уроках теоретического цикла в музыкальном колледже широко используется сборник песнопений И. Денисовой «Пение всеумиленное», что не является случайным. Песнопения, составляющие сборник, написаны для хора a cappella, что является одной из отличительных черт русской православной музыки. Основной их особенностью является богослужебное предназначение и, соответственно, использование канонических текстов. Условно их можно разделить на 2 группы. В первую входят песнопения «Во Царствии Твоем», «Херувимская», «Милость мира» и другие, связанные с наиболее значимыми моментами службы и встроенные в её структуру. Это коллективная молитва, отсюда – ощущение массовости, объективности, отстранённости от всего личного, индивидуального. Это находит своё отражение в развёрнутости форм, лапидарности, многозвучности фактуры, охватывающей большой диапазон, в лаконичном музыкальном языке.

Во второй группе Денисова обращается к жанру миниатюры, активно развивающемуся в последнее время и привлекающему композиторов возможностью «камернизации» художественной формы, способностью к отображению «большого в малом». В отличие от песнопений первой группы – это «личная» молитва, здесь выражены чувства одного человека, индивидуализировано внутреннее душевное состояние. Отсюда – усложнённость музыкального языка, камерность формы, простая четырёхголосная фактура с эпизодическим применением divizi в

некоторых партиях. Эти миниатюры очень мелодичны, поэтому могут применяться не только в практике церковного пения, но и стать прекрасным материалом для ансамблевого пения на уроках сольфеджио. Расположение каждой партии в наиболее естественном для певческого голоса регистре, плотная фактура, изложение мелодической линии большинства песнопений в терциевом удвоении делает эту музыку удобной для исполнения студентами разных курсов и специализаций.

В качестве примера выбраны две хоровые миниатюры: тропарь «Попечение жития» и кондак «Душе моя». Основанием для этого служат следующие аргументы:

1) обе миниатюры отличаются богатством мелодических линий в сочетании с метроритмическими трудностями, что позволяет учащимся музыкального колледжа приобрести навыки пения многоголосия определенного стиля;

2) гармонический язык и тропаря, и кондака сочетает в себе опору на функциональную гармонию в сочетании с элементами модальности, что расширяет возможности развития интонационной культуры и гармонического слуха учащихся;

3) многие студенты музыкальных учебных заведений являются певчими церковных хоров и знакомы с духовными песнопениями разных авторов. Однако часто именно изучение и анализ этих произведений способствует более глубокому пониманию музыки, позволяет совершенно по-другому подходить к исполнению подобных сочинений.

Для реализации поставленных задач необходимо проникновение в особенности стиля исполняемой музыки, что вызывает необходимость предварительного анализа хоровых сочинений. Тематизму хоров свойственна моноинтонационная природа, вся тематическая организация миниатюр вырастает из начального мотива (в тропаре – восходящего хода на чистую кварту с последующим его заполнением, в кондаке – хода на большую терцию). Этот мотив, сохраняя стабильность ритмики, в дальнейшем развивается, приобретая разнообразные мелодические варианты и новое гармоническое освещение, что наполняет тему хоровой миниатюры различными смысловыми оттенками. Основной «фонд» мелодической попевки отличается нарочитой простотой, архаичностью. Многоголосие вырастает из унисона и становится результатом его расщепления. Использование поступенности в движении голосов наследует принципы знаменного пения. Средние голоса как бы «цементируют» всю живую движущуюся ткань. В итоге формируется многообразное звучание внешне простой фактуры четырёхголосного хора (в кульминационных зонах он увеличивается до шести-восьмиголосного), где, словно в многоцветном орнаменте,

переплетаются различные линии отдельных голосов. Важно отметить почти полную ритмическую синхронность всех хоровых партий, что обеспечивает чёткость произнесения слов и подчёркивает цельность музыкального образа миниатюр.

Структура хорового произведения во многом определяется особенностями построения текста, в ней органически сочетаются музыка и слово. Цезуры – кадансы, паузы, выдержанные аккорды – всегда обусловлены логикой вербального текста. Отсюда, в частности, в «Попечении жития» метроритмическая особенность – постоянная смена размера (2/4, 3/4, 4/4, 5/4). Такая свобода метра (традиционная для православной духовной музыки) указывает на бережное отношение композитора к слову и стремлению с максимальной полнотой передать все смысловые нюансы, широкий диапазон эмоциональных состояний. Отсюда и явно выраженный крещендирующий характер образно-эмоционального развития в обеих миниатюрах. Это подчёркнуто длительным движением к драматической кульминации, которая отмечена увеличением количества голосов, более плотным звучанием, появлением экспрессивных интонаций и постепенным спадом динамического напряжения.

Строгость, аскетичность мелодической основы сочетается с таким важным выразительным компонентом, как гармония, и здесь можно отметить стремление композитора, с одной стороны, к простоте, ясности и прозрачности гармонического изложения, с другой – к его усложнённости, связанной с внесением в хоровую партитуру экспрессивности, «современности» звучания. Классическая гармония является лишь канвой, на основе которой композитор создаёт свой собственный стиль. Важнейшей его особенностью является свежесть музыкального языка, выраженная в использовании богато развитой диатоники, наполненной различными видами септаккордов и нонаккордов побочных ступеней, «терпкими» аккордовыми созвучиями, эллиптическими оборотами (23-25 тт. кондака «Душе моя» – D-D-S), нарушениями функциональной логики последования аккордов (8–14 тт. «Попечение жития» – D2-II4/3-S6-II7). Интересно, что особая сдержанность в начале изложения достигается полным отсутствием вводного тона, благодаря чему тема лишается острых тяготений. Отсюда в гармоническом плане обеих миниатюр преобладают мягко звучащие плагальные обороты на протяжении всего первого четырёхтакта (кондак – S7-II6/5-T6-II7-VI6/4-S6/5-II4/3, тропарь – S6/4-T-II2-T-II2-T-T6-II7-VI2-II6/5-S-II6-T6); нередко субдоминантовая гармония сохраняется на длительном протяжении в различных проявлениях: t6-II7-VI6/4-IV6/5-II6/5 (3-4 тт. кондака).

Следует обратить внимание студентов на следующий важный момент: традиционно на Руси музыка была органично связана с

богослужением. Всё, что пелось, было связано с церковью, а всё светское называлось игрой. Однако молитвенный текст – это всегда основа церковной службы, музыка же помогает верующим раскрыть всю полноту его смысла. Поэтому И. Денисова сознательно приходит к самоограничению в музыкальных средствах, избегает нарочитой новизны и сложности элементов музыкального языка.

Такой предварительный анализ хоровых миниатюр создаёт основу для успешного их освоения учащимися, при условии выработки преподавателем определённого алгоритма действий, например: предварительно прослушать хоры, пропеть последовательно каждую мелодическую линию, выделить наиболее сложные гармонические последования и проработать их отдельно, обратить внимание на характерные ритмические фигуры, определить драматургию целого, отметить кульминации, четко произнести словесный текст и т.д.

Избранный материал дает возможность на практике познакомиться с православными певческими традициями, что, несомненно, полезно как в профессиональном, так и нравственном отношении, поскольку способствует приобщению молодых музыкантов к ценностям православной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зеленская Л. В. Духовная музыка как явление педагогической реальности // Инновации в науке : сб. ст. по матер. V международной научно-практической конференции. Ч. II. – Новосибирск : СибАК, 2011.
2. Покровский А.М. Хоровое церковное пение, его значение и постановка. – Новгород. Типография М.И. Игнатовской, 1990.
3. Стрижев А. Опыт православной педагогики. – М., 1993.
4. https://vk.com/videos-25215159?z=video-25215159_164895905%2Fclub25215159%2Fpl_-25215159_-2
5. http://www.pravmir.ru/monaxinya-iulianiya-denisova-pochuvstvovat-poslednij-prizyv/

АННОТАЦИЯ

Прокуденко А.Н., Ярош Е.В. «Пение всеумиленное» И. Денисовой в русле формирования духовно-нравственной культуры учащихся.

Статья посвящена теме духовного развития личности путём приобщения молодёжи к образцам духовной музыки. Авторы обосновывают мысль о нравственном, эстетическом воспитании молодых музыкантов в русле православных традиций. Хоровые миниатюры И. Денисовой – прекрасный материал для ансамблевого пения на уроках сольфеджио. Основное внимание уделено вопросам тематизма песнопений, их структуры, гармонического языка.

Ключевые слова: миниатюры, хоры a capella, гармония, многоголосие, духовная музыка.

SUMMARY

Prokudenko A.N., Yarosh E.V. "Singing semylanne" by I. Denisova in the direction of formation of moral culture of students.

The article is devoted to the topic of spiritual development of the personality by involving young people in samples of religious music The authors substantiate the idea of moral, aesthetic education of young musicians in the mainstream of the Orthodox tradition. Choral miniatures by I. Denisova is an excellent material for ensemble singing by solfeggio. The main attention is paid to the themes of the songs, their structure, harmonic language.

Key words: miniatures, choirs a capella, harmony, polyphony, spiritual development.

А.В. Рочняк
г. Горловка, ДНР

УДК 371.26

ОЦЕНКА СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ УСПЕВАЕМОСТИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПОСТПЕДАГОГИКИ

Правила общего менеджмента, которые определенным образом могут быть перенесены и на учебный процесс, указывают на то, что контроль является одним из главных аспектов деятельности, позволяя понимать происходящие процессы и влиять на них. Система контроля учебного процесса важна в первую очередь для самих учеников, а потому должна быть открытой и понятной для них. Фундаментальной задачей контроля учебной деятельности является понимание того, что было и что не было достигнуто, что необходимо исправить.

Проблема современной системы контроля заключается не в последнюю очередь в том, что постепенно она отходит от выполнения своей основной функции. Вместо того, чтобы ориентировать учителей и учеников на навыки и знания, позволяя идти по пути их совершенствования, она превращается в оценку самих учащихся как таковых. Существуя в таком формате, система контроля является инструментом унифицированного подхода к оценке, средством шаблонизации и элементом репрессивно-террористического аппарата, направленного против всякого проявления поведения или идеи, не входящих в рамки жестких формализованных критериев.

Психологически контроль далеко переходит границы полезной ориентирующей функции, устремляясь к наказанию, к праву сильного

проверять других и утверждать свою власть. Право контроля большинством учителей и преподавателей расценивается не как нечто, что позволяет сориентировать ученика, а как инструмент утверждения собственной авторитарной позиции. Э. фон Браунмюль характеризует современную систему контроля следующим образом: «Этот процесс ограничения, постоянного регламентирования и, таким образом, лишения прав, угрожающе продолжается в школе в виде тотального надзора педагогов за жизнью детей и подростков» [1].

Контроль за учебной успеваемостью учеников на сегодняшний момент в классической школе представляет собой, фактически, центральный пункт всего концепта обучения. Именно система контроля подчиняет себе почти весь ход учебного процесса, так постепенно вся учебная подготовка направляется в большей степени на то, чтобы получить наиболее высокие показатели по условным критериям тестового контроля, разработка которого осуществляется специальными профессиональными институтами при министерствах образования большинства стран.

Постмодернистская педагогика по самой своей сути видит в таком развитии событий не только нечто ложное, неверное или противоречащее основной концепции нового образования. Она видит в централизованной и формализованной системе оценивания опасный инструмент, который направлен не столько на исследование эффективности усвоения пройденного материала, сколько на своеобразную сегрегацию общества по образовательным цензам, на стандартизацию интеллектуальных достижений. А стандартизация знаний, их подгонка под четкие формальные критерии (что представляется совершенно необходимым для написания, скажем, тестов) может негативно влиять на общее развитие ресурсов постиндустриального общества, к которым, прежде всего, относятся креативный потенциал и база оригинальных решений-образцов.

Представители постпедагогики видят самую большую ошибку в том, что в классической школе оценка фактически дается не знаниям студента или ученика (это было бы вполне логично, ведь измерялась бы определенным образом результативность работы самой системы образования), а непосредственно студенту или учащемуся. Оценка все больше становится своеобразным ярлыком, который закрепляется за человеком и на основе которого делаются выводы о перспективах трудоустройства и дальнейшего обучения. Любая оценка, которая не может быть изменена в краткосрочной перспективе – это первый шаг к общей невротизации, к созданию, с одной стороны, нездоровой конкуренции, а с другой – формального отношения к примату формы над содержанием. Форма становится значительно важнее истинного знания, ведь оценка любого явления, которое не является стандартизированным, крайне затруднена, поэтому

внешние атрибуты стандарта становятся ценнее функциональной составляющей.

В общественной жизни результат такой организации находит свое проявление в развитии бюрократической пирамиды, в рамках которой ресурсы перерасходуются на переоформление и кодификацию существующего знания, а любая инновация из-за этого затормаживается. Кроме того, не следует закрывать глаза на тот факт, что подход, при котором внешние атрибуты в виде сертификатов с оценками гораздо важнее в общественном сознании, чем практические умения и непосредственные знания, – это питательная среда для расцвета коррупционных схем в области образования; условие, когда создается большой соблазн фальсификации полученных результатов формального контроля.

Постмодернизм как мировоззренческую концепцию трудно представить без значительной доли толерантности к проявлению «другого», без эклектичного плюрализма, в котором каждому взгляду и каждой концепции предоставляется право существования и развития, а противоречия постепенно преодолеваются через ненасильственный синтез ценностей. С общефилософской точки зрения, постмодернизм живет в поле мультикультурализма и без него теряет свой внутренний смысл.

Оценка же требует единого унифицированного образца, на который происходит постоянное равнение. В классической школе, а тем более в классической школе современного образца, где в авангард всей системы обучения поставлены, с одной стороны, самостоятельное усвоение жестко систематизированного программного материала, а с другой – проверка компетенций за счет единого стандартного теста государственного значения (например, в пределах внешнего оценивания для абитуриентов), уникальная человеческая личность со своими преимуществами и недостатками загоняется в четкие внешние рамки, которые, в определенном смысле не могут не ограничивать творческое развитие.

Кроме этого, следует понимать, что сам момент проверки, особенно, если эта проверка имеет существенное значение для выбора дальнейшего жизненного пути (например, как в случае с абитуриентами на внешнем оценивании), является значительным стрессогенным фактором. Человек ставится в условия, когда он не может не нервничать; все направлено на то, чтобы возникал страх и неуверенность, прежде всего, страх перед возможными ошибками. Например, в практических реалиях внешнего тестирования участники перед началом выполнения заданий подвергаются фактически обыску на предмет наличия шпаргалок и подсказок. После чего проводится идентификация их личности на основе ряда документов (потеря или отсутствие даже одного из них автоматически

приводит к невозможности сдавать тест). А при написании целая группа специально подготовленных людей непрерывно следит за абитуриентом. Конечно, такие условия создают психологическую атмосферу, которую сложно назвать благоприятной. Фактически, хотим мы этого или нет, подобное тестирование – это ощутимая психическая травма.

Главной идеей постпедагогики является осторожное отношение к психике ребенка и человека в целом, отказ от насилия и террора, которые используются как инструмент «формирования» личности ученика. Для каждого из нас одним из важнейших аспектов психологического здоровья являются нормальные параметры внутренней самоценности, то есть относительно небольшой разрыв между самооценкой и оценкой внешней. Кроме того, есть определенная необходимость в доверии окружающих, в дружественной атмосфере. Внешняя оценка, тем более совершенная по формальным критериям, создает ситуацию постоянного психологического напряжения, тем более, если внешние атрибуты способствуют этому.

Постпедагогическая практика настаивает на обучении без оценок, или, по крайней мере, без формальных оценок, которые к тому же сложно исправить в краткосрочной перспективе. Особенно это касается случаев, когда задача носит творческий характер (а, как нам известно, в постмодернистской школе именно на творческих задачах и делается основной акцент).

Для того, чтобы понять особенности постмодернистского концепта оценивания успешности, следует более подробно рассмотреть сущность формального оценивания в классическом педагогическом пространстве. Вопрос сущности формальной оценки, который занимает такое важное место в классической школьной системе, на самом деле гораздо сложнее и многограннее, чем кажется при поверхностном рассмотрении.

Прежде всего, следует четко определить, какую именно цель преследует формальное оценивание по единой унифицированной шкале. В школьной системе классического образца оценка – это мера безошибочности выполнения поставленных задач. Чем меньше сделано ошибок – тем выше оценка. Отсутствие ошибок является эталонным критерием, от которого уже измеряется качество обучения, успеваемость.

Но ошибка, как таковая, неоднозначное явление (конечно, если дело идет об элементарных арифметических операциях или правописании). Определение ошибочности того или иного действия исходит из норм и правил, которые существуют на данный момент времени, ошибка принципиально определяется через сравнение с образцом. То есть, само определение ошибки требует наличия четкого

предварительного представления о том, каким именно должно быть то или иное задание в выполненном виде, а общая ориентация на безошибочность неизбежно приводит к доминированию репродуктивного направления деятельности. В этом нет ничего страшного, если речь идет об обществе предыдущей, индустриальной формации. Наоборот, такой подход является вполне оправданным и логичным, учитывая задачи и методы работы классической школы, а также общие закономерности существования индустриального общества, в рамках которого классическая педагогика и получила собственное развитие. Сосредоточимся на объяснении того, почему так происходит.

Центральным мотивом классической педагогики является максимально точная передача существующих знаний, их сохранение и широкое внедрение через подготовку необходимого количества носителей этого стандарта. Знание реализуется через общий труд многих людей, которые, обладая этими знаниями (чаще всего определенным их фрагментом), непосредственно воплощают системные планы. В таком случае любая ошибка – огромное препятствие. Ведь для того, чтобы индустриальная общественная система функционировала с максимальной эффективностью, нужно, чтобы репродуцированные знания были максимально приближены к первичному образцу.

В школе, где главное направление всего процесса – подготовка человека к работе в жесткой системе, наработка у нее автоматических навыков, работающих независимо от биологических ритмов, индивидуальных особенностей или эмоционального состояния, унификация является необходимым моментом. Дело в том, что сам ритм центрального концептуального учреждения такого общества – фабрики с неавтоматизированным машинным трудом – задавал параметры всего, что происходило. Конвейер НЕ БУДЕТ учитывать настроение, желания или склонности у каждого из тысячи рабочих, он имеет свой ритм, в котором человек-оператор – лишь деталь общего механизма. Классическая школа направлена на подготовку кадров для такой системы, поэтому вполне оправданно, что она ищет не средства адаптации к ученикам для максимального использования их возможностей, а наоборот – средства адаптации учащихся к жесткому ритму и условиям, установленным извне.

Одновременно унифицированная шкала оценки, чаще всего ступенчатая, с числовым выражением, является наиболее подходящим инструментом контроля качества знания как соответствия установленному стандарту. Это очень важный обобщающий момент, который следует подчеркнуть: качество знания в этом измерении является ничем иным, как соответствием этого знания установленному стандарту. Ошибка же как показатель

снижает общие результаты оценивания качества знания – это не что иное, как мера отклонения от этого стандарта.

Кроме того, на систему оценивания возложены и такие важные функции, как мотивирующая и ориентирующая для самого ученика или студента. Полученные оценки позволяют ученику узнать о состоянии дел с его подготовкой и, конечно, при соответствующих условиях мотивируют к обучению. Из практики учителей классической школы хорошо известно, что обучение без оценок часто приводит к снижению общей учебной дисциплины, ведь мотивация к обучению почти отсутствует. Несомненно, с точки зрения общей мотивации значение оценок довольно значительно.

Немного другой становится картина, когда изменяется общая задача, поставленная перед образовательной системой. Если отпадает необходимость в «массовом производстве» носителей стандартизированных знаний, а сами стандарты так быстро меняются, что на них очень сложно опираться, то классическое оценивание сталкивается с большими трудностями, превращаясь из прогрессивного фактора в тормоз развития.

Уникальный творческий продукт не может быть создан в ориентации на безошибочность, ведь сам творческий поиск как процесс предусматривает бесконечный ряд проб и ошибок. Выявление ошибки происходит не на основе существующего внешнего стандарта (ведь он просто не может существовать для явления, которое только создается), а на основе практических испытаний, практического опыта. Кроме того, фактором оценки становится такая характеристика, которая не была свойственна ранее – это фактор оригинальности решения, фактор научной новизны. В оценке любой идеи как творческого интеллектуального продукта этот критерий является основным, ведь он характеризует сущностную особенность этого явления. Интеллектуальный продукт, не имеющий оригинальности, фактически является не интеллектуальным продуктом, а копией, подражанием, и чем выше показатель оригинальности и новизны, тем большее значение для общества имеет интеллектуальный продукт.

Например, произведение К. Малевича «Черный квадрат» как художественное открытие имеет большую ценность, ведь показав высокий уровень оригинальности принятого решения, оно в дальнейшем оказало большое влияние на развитие современного изобразительного искусства. Но любое другое полотно с таким же изображением (а также с аналогичным – всевозможные «серые квадраты», «голубые треугольники» и т.д.) имеют уже ценность не большую, чем совокупная цена материалов, которые были потрачены на их создание, ведь в них уже отсутствует элемент оригинального решения, а их влияние на общее развитие художественной идеи

минимально. Та же ситуация имеет место и в научно-технической сфере: принципиально оригинальный образец имеет куда большую ценность, чем даже имеющий лучшие предварительные характеристики, но являющийся подражанием, аналогией уже существующего. Идея паровой машины Уатта значительно ценнее множества куда более совершенных конструкций, которые были сделаны на ее основе позже, ведь именно она имела решающее влияние на развитие дальнейшего производства.

С этой точки зрения познавательная креативная деятельность ученика значительно труднее поддается оценке, тем более по унифицированной числовой шкале оценивания. Кроме того, доминирующая ориентация на подражание, которая задается самой природой унифицированного оценивания, существенно подавляет развитие оригинальных идей, не способствует тому, чтобы ученики и студенты раскрывали свои творческие возможности. Современный интеллектуальный кризис, отмеченный учеными-аналитиками в сфере развития мирового сообщества, во многом обусловлен и тем, что существующие образовательные учреждения работают по старому образцу, в котором знания репродуцируются, а отклонения от образца предотвращаются (а иногда даже наказываются) определенным образом. Это происходит, прежде всего, через систему оценки и контроля, которая является достаточно гибкой, чтобы развивать инновационный реактивный потенциал.

Несмотря на высокую степень внешней гуманизации, сегодня условия для внутренней свободы индивидуального творчества в условиях образовательного пространства не лучше, чем они были раньше, а исходя из закономерности об экспоненциальном росте ресурсных затрат по мере развития познания (сформулированный еще биологом Р. А. Янеком принцип: «Чем ближе к истине, тем дороже каждый шаг [2]»), они даже хуже из-за невозможности дешевой самостоятельной исследовательской работы.

Казалось бы, что сегодня технический прогресс идет сверхвысокими темпами, но оригинальность решений, продуцируемых современными инженерами и учеными, а в некоторых аспектах и представителями искусства, постепенно снижается и не отвечает существующим потребностям. Причиной такой ситуации все больше видится кризисное состояние образовательного пространства. При анализе самой природы интеллектуального кризиса современности становится понятно, что проблема не в репродуктивном звене (доведение и совершенствование существующих технических решений идет успешно, значит и индустриальный образовательный компонент выполняется хорошо). А вот создание новых образцов высокой оригинальности существенно отстает от насущных потребностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бассиюни К. Воспитание народоубийц [Электронный ресурс] / К. Бассиюни. – Режим доступа : // http://antypedagogika.blogspot.com/2008/03/blog-post_332.html.
2. Крылатые высказывания [Электронный ресурс]. – Режим доступа : // http://dybkov.kiev.ua/M/HUMTEXT/vyskaz.htm.

АННОТАЦИЯ

Рочняк А.В. Оценка современной системы контроля успеваемости с точки зрения постпедагогики.

В статье аргументированно доказывается, что традиционная система контроля успешности является идеальной для индустриального общества и совершенно не подходит для современного постиндустриального этапа. Внедрение системы оценивания постмодернистской педагогики в современную сферу образования должно способствовать в перспективе качественному рывку в развитии общества.

Ключевые слова: постпедагогика, система оценивания, оценка, контроль успеваемости.

SUMMARY

Rochnjak A.V. Regarding the modern control system of academic performance from the postpedagogical point of view.

In the article it is proved that traditional control system is passed to industrial society and not passed the modern postindustrial society. The introduction of postpadagogical control system can support the revolutinal leap in the development of society.

Key words: postpedagogy, control system, rating, academic performance control.

И.В. Рудковская
г. Горловка, ДНР

УДК 37.036.018.556

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА В НЕМЕЦКОЙ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Мировосприятие человека, его самоощущение определяет гуманистическую направленность основных современных философских течений. Именно человек определяет теоретическую программу человекознания, углубленное исследование человеческого воспитания. С философской точки зрения, гуманизация – это «очеловечивание» образовательного процесса, целью которого выступает личность ребенка. Сфера взаимодействия

философии и педагогики и есть та область знания, где воспитание рассматривается с точки зрения человеческой сущности, когда человек является самоцелью собственного развития. Философия формирует теоретический багаж педагогического знания в качестве исходного, базисного материала и на его основе педагогика моделирует целостную картину воспитания человека. В связи с этим представляется необходимым рассмотреть преобладающие тенденции в современном эстетическом образовании Германии через призму теории ценностей немецкой философии образования и, по возможности, детально проследить философско-теоретические основы немецкого художественно-эстетического воспитания в целом.

В немецкой философии образования, которая изобилует самыми разнообразными взглядами и подходами, находят отражения практически все основные современные философские течения. Считаем целесообразным провести краткий обзор концепций, которые определили современную мировую систему образования и нашли свое практическое воплощение в современной немецкой педагогике.

Мы живём в мультикультурном мире, поэтому одно из основных требований, предъявляемых к образованию нашего времени – понимание и принятие чужой культуры. Диалог разных культур позволяет понять особенности собственной культуры. Диалог, понимание чужой и, следовательно, своей культуры –это активное отношение, не только манифестация и артикуляция своей культурной позиции и ценностей, но не меньше – высвобождение места, территории, условий для иной культурной позиции и ценностей [9, с. 7].

Философское основание этой идеи мы находим у Мартина Бубера, который применяет принципы своей «диалогической философии» следующим образом. В противовес прежним концепциям образования, делавшим акцент на изолированном существовании «Я» и на его самосознании, М. Бубер трактует «образование» как встречу «Я» и «Ты», как взаимное отношение между людьми, основанное на любви. Человек как диалогическое существо воспринимается в своей сущности через многообразие устанавливаемых отношений с другими людьми, как бы существует в некоем поле притяжения с другими, потенциальной всеохватывающей симпатии со всем окружающим миром. Воспитательное отношение, согласно М. Буберу, есть диалогическое отношение. Чтобы раскрыть потенциал ученика, надо видеть в нем конкретную личность во всем богатстве присущей ей субъективности. Воспитатель усматривает в подопечном не простую сумму качеств, стремлений и сдерживающих факторов. Он воспринимает его в некоей цельности.

Но для этого важно, чтобы ученик каждый раз оказывался партнером во взаимоотношениях с воспитателем [14, с. 245].

Правда, это отношение в педагогическом процессе не взаимно (как в дружбе), а асимметрично, характеризуется «односторонним опытом охватывания», исходящим в первую очередь от учителя, а не ученика [14, с. 36]. Учитель также замыкает воспитательное отношение, ставит в нем последнюю точку.

Образование, по М. Буберу–непреднамеренное, нецелесообразное воздействие учителя на ученика, осуществляющееся в игре, непосредственном участии в труде и совместной деятельности. В ходе детализации исходного проекта «диалогического образования» сам М. Бубер и его последователи проводят различие между актуальным и латентным диалогом, включают в диалогическое отношение между «Я» и «ТЫ» область «МЫ» для фиксации диалогических отношений между учителем и классом, учителем и школьным коллективом, находят пути объединения диалогического и предметно-интенциального определения образования.

О. Ф. Больнов, придерживающийся в данном вопросе позиции немецкого экзистенциализма, в противоположность М. Буберу, утверждает равноценный, взаимосвязанный характер воспитательных отношений, где учитель и ученик одинаково свободны и уникальны в своих действиях. Следствием такого подхода является оптимистичный взгляд на возможность риска или неудачи воспитания, их позитивный смысл и плодотворность в реальном процессе формирования личности. О. Ф. Больнов конкретизирует известное положение экзистенциализма о том, что в ситуации риска или крушения человек испытывает глубину собственного постижения, возвращается к своим подлинным основам. Отсюда задача педагогического воздействия сводится к тому, чтобы показать воспитаннику перспективы обновления, выход к «новому началу и к новой основательности жизни» [12, с. 43]. «Экзистенция», согласно О. Ф. Больнову, всегда означает «последний», «глубинный», «абсолютный» уровень человека, который выражается в крайних,острейших формах опыта личности. В отличие от традиционных форм экзистенциализма, О. Ф. Больнов утверждает, что истинная экзистенция открывается не в одиночестве «Я», но только лишь во встречес другим, с «ТЫ» [10, с. 115]. Педагогика же О. Ф. Больнова приобретает характер движения к «первоначальным силам» человека, занимается выявлением сущностной структуры конкретных человеческих поступков, переживаний, размышлений или, что то же самое, поиском нравственной основы личности [7]. О. Ф. Больнов выступает категорически против каких-либо практических рекомендаций: «Самое главное –это позволить расти молодому человеку в благоприятной обстановке, где ликвидированы грозящие

ошибки и демонстрируется правильное отношение к миру. Учитель знает об этом и может, благодаря пониманию, правильно руководить подрастающим поколением» [11, с. 79]. Впоследствии О. Ф. Больнов указывает на свою приверженность и философской герменевтической традиции В. Дильтея, М. Хайдеггера, исследования проблемы предпонимания которых раскрывают еще одну грань немецкой философии образования.

Наиболее остро проблема предпонимания (dasVorverstandnis – это условное название сложилось в раннем немецком романтизме) была поставлена впервые Новалисом (Фридрих фон Харденберг), затем – Георгом Зиммелем, Мартином Хайдеггером, указывавшим на необходимость «найти Я» как исходную точку дальнейшего миропонимания. В концепции последователя М. Хайдеггера Ханса Георга Гадамера [3] намечается линия размежевания между первичным «личностным» и вторичным «теоретическим» предпониманием, которое, надстраиваясь над неясными предпосылками индивидуального знания, формирует рационально полученное, более достоверное знание. Трактуемое в таком плане предпонимание фиксируется в герменевтической философии термином «Vorurteil» – «пред-рассудок», «пред-убеждение», «пред-решение», в самой лингвистической форме которого явно просматривается идея отказа от принципа безпредпосылочности в познании [8, с. 302]. Подчеркивая недостаточность теоретического познания действительности, Х. Г. Гадамер обращает особое внимание на жизненный опыт субъекта, в котором он осваивает мир через чувственное переживание, практическое проживание жизни. Поэтому познание действительности на уровне рассудка, по Х. Г. Гадамеру, всегда предопределено пред-рассудком, под которым философ понимает дорефлективные формы освоения мира на основе жизненного и другого опыта [11, с. 8].

Углубленную трактовку проблемы находим и у Вильгельма Дильтея. Получившая признание в педагогике теория понимания В. Дильтея строится на оригинальной гносеологической позиции немецкого мыслителя, согласно которой в человеке одновременно наличествуют два вида опыта: внутренний жизненный («Erleben», «Erlebnis») и внешний чувственный («außere Erfahrung») [15, V, с. 143-144]. Жизненный опыт признается изначальным способом принятия окружающей действительности, берущим начало в некоей «праклетке» (die Urzelle), определяющей наличие специфической осведомленности в форме дотеоретического знания [15, VII, с. 161]. Признанное В. Дильтеем генетическое «празнание» оказывает, по его мысли, воздействие на внешний чувственный опыт, вызывая познавательные реакции в форме логических операций. Данная позиция дополняет сложившуюся к тому времени в немецкой

педагогике гносеологическую формулу новым компонентом в виде до-чувственного этапа познания [8, с. 298]. Достигаемое на основе «празнания» и чувственного созерцания «формальное знание никогда не может исчерпать жизненный опыт, который выступает для духа в качестве непосредственного знания» [15,1, с. 131].

Применительно к практической педагогике проблема предпонимания в немецкой философской герменевтике приводит нас к следующему выводу: личность не сводима к совокупности своих качеств, она всегда субъект, всегда носитель любых (всеобщих, априорных, жизненных) качеств и отношений. Каждая личность самоценна и в своих глубинах невыразима, она имеет некую сверхзаданность и сверхзнание. Именно поэтому педагог не может формировать личность, он может лишь создавать условия для ее оформления и саморазвития.

Известно, что наиболее важным для становления теоретических основ немецкой герменевтики является XIX век, однако педагогический ракурс рассмотрения герменевтической проблематики в Германии наблюдается уже в XVIII веке, приобретая особую актуальность в эпоху Просвещения в работах В. Гумбольта, Ф. Шлегеля, И. Г. Гердера.

Иоганн Готфрид Гердер закладывает основы педагогической герменевтики, впервые выделяя в качестве самостоятельной ее области истолкование значения термина в контексте проблемы формирования человека. Сохраняя методологически важную установку того времени на рассмотрение всех изучаемых предметов сквозь призму понятий «природа» и «развитие», И. Г. Гердер рассматривает спектр возможных подходов к воспитанию просвещенной личности в рамках проблемы ее социальности. Развивая мысль о том, что «человек становится разумным только благодаря языку» [4, с. 234], показывает, что язык является важнейшим связующим звеном между обществом и человеком, а также основным познавательным средством благодаря возможности «раздвинуть» рамки индивидуальной жизни и войти в духовный мир другого человека. Кроме того, И. Г. Гердер утверждает первостепенную значимость языка как формы всякой человеческой мысли в теории познания. Границы человеческого мышления определяются языком («язык – это обширная область ставших видимыми мыслей»). Национальные же языки, слагающиеся «в соответствии с нравами и характером мышления народов», определяют своими особенностями своеобразие соответствующих национальных литератур, потому что «литература вырастает в языке, как и язык в литературе» [5, с. 23].

По утверждению А. В. Гулыги, И. Г. Гердер одним из первых в истории эстетики выступил с попытками теоретического обоснования роли народа и его творчества в развитии искусства.

«Гердер по существу уже формулирует идею народности, хотя и не употребляет еще такого термина» (М. К. Азадовский). И. Г. Гердер впервые вводит понятие «народная песня» («Volkslied»), толкуя его в самом широком смысле как «народное творчество». Изучение истории языка и литературы привело И. Г. Гердера к мысли о том, что поэтическое искусство рождено народом. «Не подлежит сомнению, – писал он, – что поэзия, и в особенности песня, была вначале целиком народной. Песня требует массы, созвучия многих: ей нужно ухо слушателя и хор голосов и душ» [1, с. 72]. Каждый народ воплощает в своем творчестве свою неповторимость, свои особенности, свою психологию. Песни – это «архив народов». Слабость современной ему немецкой поэзии И. Г. Гердер видит в ее отрыве от народных традиций. Создать самобытное немецкое национальное искусство, свободное от всякой подражательности, можно, только опираясь на эту традицию. У произведений народного творчества, по мнению И. Г. Гердера, надо учиться умению глубоко и правдиво передавать чувства, мысли, переживания людей, их жизнь. И. Г. Гердер не только уравнивал в правах народное и профессиональное искусство, но во многих отношениях ставил первое выше второго: «Высшая и наиболее плодотворная мудрость всегда исходит от народа» [5, т. XVIII, с. 16].

В своих работах И. Г. Гердер обращает внимание на проблему происхождения всех видов искусств, в частности музыки, и ее первоначальной связи с поэзией и танцем. Музыка происходит, по И. Г. Гердеру, из первобытного языка, языка «певучего», служившего выражением сильных аффектов первобытного человека, и сопровождавшегося мимикой и жестами, из которых, в свою очередь, развивается пляска как «видимая музыка», искусство жестов. Основное значение в этом синтезе И. Г. Гердер оставляет за поэзией, певучим словом. Главное – «та сила, которая коренится внутри слова, волшебная сила, воздействующая на мою душу через воображение или воспоминание» [5, т. III, с. 139].

Подобно поэзии, музыка возникла не как простое подражание звукам природы, а как содержательное искусство, как посредник между человеком и окружающим его миром. Музыкальный тон, так же как и цвет в живописи, – «ни объект, ни субъект», он находится между объектом и субъектом и рассказывает последнему, что происходит в первом. И. Г. Гердер не может согласиться с мнением некоторых мыслителей своего времени, сводивших наслаждение музыкой к механическому акту неосознанного сложения музыкальных тонов. Для И. Г. Гердера главное в музыке – «подражание человеческим страстям». Причем музыка выражает самые благоразумные чувства, самые возвышенные переживания человека. Кроме того, И. Г. Гердер понимает искусство как результат и

важнейший стимул развития общества, утверждает теснейшую связь искусства и нравственности через рассмотрение такой категории, как возвышенное. Философ понимает под возвышенным нравственно положительное чувство, сущность которого состоит в том, что оно «расширяет наше дыхание, кругозор, стремление, поднимает наше бытие» [5, с. 220]. Возвышенное тесно связано с прекрасным, это – «начало и конец красоты». Взаимосвязь возвышенного и прекрасного И. Г. Гердер показывает при анализе формулы, которая, по его мнению, раскрывает сущность искусства: «Многое в едином, единое во многом». Эта формула имеет два аспекта: с одной стороны, она выражает многообразие средств искусства, его красоту, с другой – подчеркивает в произведении искусства наличие единой возвышенной гуманистической цели. И если искусство не служит благородной цели воспитания народа – оно пусто и бездарно.

Итак, сформулируем основные положения из вышерассмотренных взглядов И. Г. Гердера на вопросы искусства и воспитания. Это, во-первых, развитие идей о народном характере всякого подлинного искусства, глубокое понимание его народных, национальных корней. Во-вторых, четкое определение основной цели искусства (при всем многообразии его средств) в воспитании народа, утверждение теснейшей связи искусства и нравственности. И, в-третьих, – это определение И. Г. Гердером синтетической природы музыкального искусства, органического взаимодействия, взаимосвязи поэзии (слова), музыки (песни) и танца (жеста), причем первостепенное значение в этом синтезе отдается поэтическому слову, его ритмике и энергетике.

Иной поворот рассмотрения проблем философии образования можно проследить в рамках немецкой педагогической антропологии.

В системе современного человекознания педагогическая антропология воспринимается как достаточно разветвленное, многообразное и неоднозначное по своим результатам направление. В зависимости от понимания функций и роли педагогической антропологии обозначились два течения, одно из которых выявляет «антропологический способ рассмотрения» в педагогике (О. Ф. Больнов, В. Лох и др.), другое выделяет педагогическую антропологию в качестве особой философской дисциплины в рамках педагогической науки (Г. Рот, Й. Дерболав и др.). Соответственно формировался и круг изучаемых проблем. Непосредственные теоретические истоки педагогической антропологии восходят к представлениям таких теоретиков воспитания 20-30-х гг., как М. Фришайзен-Келер, А. Бусеман, А. Фишер, П. Петерсен, А. Хут. Но особое влияние на формирование проблематики оказали идеи Германа Ноля.

Появление варианта собственно педагогической антропологии в западном человекознании приходится на тот же год, что и появление

основополагающих работ философской антропологии «Положение человека в космосе» Макса Шелера и «Ступени органической жизни» Гельмута Плесснера. Именно в 1928 г. была опубликована работа Германа Ноля «Педагогическое человековедение». В данной публикации проводится мысль о том, что педагогика должна иметь собственное представление о человеке. В этой связи педагогика не только концентрирует необходимые ей знания, но и обязана развивать собственную форму антропологии, исходя из своих специальных задач. Любая «система культуры», согласно Г. Нолю, имеет в качестве своей предпосылки определенный набор сведений о человеке, «фонд человеческого опыта», соединяющий в себе целый спектр сведений от политических и религиозных до философских и строго научных. Соответственно, «искусство воспитания» вбирает в себя всевозможные подходы к человеку, «создает и развивает из них своеобразную форму человековедения» [16, с. 54]. «Педагогическое человековедение» занималось выработкой неких теоретических положений «для деятельности по формированию конкретного человека». Эта задача формирования предполагает не механическое воздействие со стороны воспитателя, но целенаправленное воспитательное изменение, исходя из живого человеческого индивида, с учетом его целей, мотивов, поступков.

Итак, Г. Ноль конкретизирует определение предмета педагогической антропологии. Им является формирование воспитуемого согласно его возможностям, одаренности, глубинному содержанию личности. Человек рассматривается как существо достаточно пластичное, подверженное воспитательному действию, готовое развернуть свои способности в процессе воспитания, совершенствовать заложенные природой задатки. Так что функция воспитания непосредственно замыкается на специфике человеческого существования. Проблема способностей воспитуемого человека выходит на передний план. Но в воспитании способности реализуются только при помощи воспитателя. Поэтому столь важной для последнего становится проблема педагогического инструментария, который может предоставить ему комплекс наук, занимающихся человеком. Данные науки о человеке как бы ориентируются в направлении воспитания. Таким образом, складывается специфическая, педагогическая картина человека. Следовательно, воспитатель, познавая воспитанника в совокупности его характеристик, способностей, видит человека не столько таким, каков он есть реально, сколько принимает точку зрения идеала, тех целей, которые предстоит сформировать в будущем у воспитуемого на основе его природных способностей. В свете данного требования ученик способен показать то, что в нем заложено, проявить свои задатки. И наоборот, если воспитатель принимает своего воспитуемого таким, каков он есть,

то в этом случае вообще невозможно какое-либо формирование человека. Педагог должен воспринимать ученика таким, каким он станет через некоторое время, обязан воспитывать его исходя из уровня, до которого его следует поднять. Понимать воспитываемого с точки зрения данного существования, полагает Г. Ноль, значит ограничить, зафиксировать его в некоем устойчивом состоянии, исключить развитие способностей, не заметить одаренности, отвергнуть позитивную возможность самосовершенствования, перспективы будущего. Это фактически не только закрывает подход к педагогическому пониманию человека, но и кладет конец всякому воспитанию вообще. Как видим, проблема формирования сводится к особому типу духовного планирования со стороны воспитателя, и воспитание осуществляется только потому, что в расчет принимается позиция не сущего, а должного. Воспитатель должен верить в возможности развития, скрытые в ученике, и без этой надежды, которая проявляется в доверии к ребенку, воспитание не осуществится. Позиция надежды позволяет увидеть воспитанника как «личностную индивидуальность». Поэтому, утверждает Г. Ноль, «подлинный человек открывается только идеальному пониманию, которое является условием всякого педагогического отношения» [16, с. 55]. Соответственно, и ребенок доверяет только в том случае, если чувствует, что его понимают полностью, учитывают его мечты и представления, нечто ожидают от него, надеются на его силы.

Духовное планирование дает возможность увидеть внутреннюю дистанцию между тем, чем является человек, и тем, чем хочет стать, формирует стремление перейти из старого состояния в качественно новое. Воспитательные отношения приобретают сугубо внутреннее значение, концентрируются в отношении внутри личности, которая в разорванности своего состояния находит стимул к самосовершенствованию. Г. Ноль определяет это состояние как волю к самоосуществлению и возводит ее в ранг важнейшего условия воспитания как такового. По крайней мере, для воспитателя это первостепенная точка отсчета. Педагогическая позиция воспитателя, основанная на разделении реального и идеального понимания, оказывается одновременно и антропологической позицией, поскольку вызвана природой самого воспитуемого. Но в любом случае главные условия воспитания усматриваются не в реальной действительности, а в идеальных возможностях, скрытых в развивающемся человеке. Воспитательная задача определяется из основополагающей цели – формирования духовного единства личности. Но воспитание должно учитывать уровень сил, склонностей, таланта, которые не только помогают реализоваться воле к самоосуществлению, но и ограничивают ее. Поэтому «самоформированию сверху», исходя из духа, должно соответствовать «движение снизу», исходя из данных

природных способностей [16, с. 67]. Так что своей склонности к идеалистическому пониманию человека Г. Ноль противопоставляет достаточно реалистические подходы, требующие от воспитателя постоянной корректировки предлагаемых духовных задач в зависимости от учета физических сил и природных задатков воспитуемого. Что касается школы, то она не должна избавлять ребенка от требований высокой духовности, ибо только в напряжении всех сил могут получиться хорошие результаты. При этом, конечно, школа должна установить правильное соотношение между поставленными задачами и реальными способностями ученика, чтобы поддержать чувство воодушевления, удовлетворения от учебной деятельности. Понятие «образование» (в немецком языке – «die Bildung») этимологически восходит к понятию «образ» («das Bild» – картина, модель, образ) и этим указывает на некую заданность, наличие идеала, который необходимо раскрыть в воспитаннике, и в соответствии с которым и должно строиться «образование его души». Содержательная идея личности, формирование идеального образа человека с учетом и развитием реальных, природных способностей и с опорой на его волю к самоосуществлению на фоне бережного педагогического отношения – вот основной смысл образования теории «духовного планирования» Германа Ноля.

Другой подход в русле немецкой педагогической антропологии – это взгляды О. Ф. Больнова, как известно, сочетающие в себе экзистенциальную направленность, приверженность немецкой философии жизни и оригинальность постановки педагогических проблем.

Центральной экзистенциальной категорией антропологической педагогики является категория «встреча». У О. Ф. Больнова встреча как особое качественное состояние – это процесс экзистенциального постижения межличностного общения. Встреча как специфическое проявление кризиса человека по отношению к другому человеку, исходя из возможности неудачи в отношениях, одновременно взывает к силе и непрерывности образовательного воздействия. Экзистенциальный характер категории «встреча» связан с такими свойствами, как «жестокость, неумолимость и неизбежность» [10, с. 99]. В воспитании, таким образом, следует учитывать не только образовательный элемент, но и неумолимый характер встречи с другой реальностью. Также философом развиваются такие категории, как «риск», «неудача». Во встрече двух личностей всегда таится возможность неудачи, обязательность риска. Учитель поэтому всегда находится в состоянии риска и неудачи, ибо принципиально непредсказуемо действие ученика. Поэтому нужно «доверие и безопасность». Антропологические размышления создают некоторые цепи взаимосвязанных и взаимозависимых педагогических, эмоционально окрашенных категорий («уважение», «любовь»,

«почитание»). Речь идет об определенных эмоциональных отношениях ребенка к учителю – благодарности, любви, послушании и уважении. Эти качества проявляются в ребенке вначале полусознательно как выражение всеобщих, априорных, жизненных чувств, таких, как безопасность, доверие. Затем они приобретают более осознанное выражение. Так, благодарность – это не просто отношение к конкретному учителю, но некое «основополагающее чувство» ко всей жизни за ее самоценность. «Послушание» – особое чувство, которое выражает согласие человека с тем миром, в котором он существует [10, с. 39]. Иначе говоря, послушание – это априорная готовность детской души к воспитанию, а не просто подчинение авторитету воспитателя. Любовь воспитателя к ребенку – это чувство полного восприятия ребенка в его действительности, а со стороны ребенка – это полное доверие к воспитателю.

Очевидно, что экзистенциальные категории воспитания выражают достаточно ограниченный круг индивидуальных, самобытно проявляющихся эмоциональных состояний. Антропологическая педагогика О. Ф. Больнова подхватывает и развивает данную экзистенциальную проблематику. Но поскольку реальные проблемы воспитания выходят за рамки индивидуального проявления, обнаруживают себя в многообразии межличностных, социальных по своей природе отношений, то антропологическая педагогика вынуждена учитывать и отражать эту сферу воспитательной деятельности. В этой связи появляется рассмотрение такой проблемы, как «педагогическая атмосфера», которая представляется достаточно важной и плодотворной из-за многообразия заключенных в ней межличностных, эмоционально окрашенных настроений и воспитательных отношений. Отметим преемственность в постановке этой проблемы с идеей «педагогического отношения», высказанной Г. Нолем в 20-е годы.

«Педагогическая атмосфера» в антропологической педагогике О. Ф. Больнова определяется как «совокупность эмоциональных условий, особенностей человеческого поведения, которые возникли между воспитателем и ребенком и служат фоном для всех отдельных воспитательных действий» [13, с. 11]. Иначе говоря, это определенный «душевный настрой окружающих людей, в котором осуществляется воспитание» [13, с. 45], настроение, сопровождающее воспитательный процесс. Педагогическая атмосфера вбирает в себя эмоциональное отношение ребенка к взрослым и обратное отношение взрослых к ребенку, причем речь идет не о конкретной ситуации, а как бы о всеобщем, витающем в воздухе отношении. К примеру, имеется в виду чувство безопасности, уверенности, которое мы вкладываем во фразу «чувствую себя как дома», но применяем ее в широком смысле, ко всему миру доступных человеку отношений.

Основными формами, в которых выражает себя педагогическая атмосфера, выступают «доверие» и «безопасность». В самом начале родившийся ребенок оказывается в атмосфере материнской заботы, безмятежного доверия. Затем этот замкнутый мир однажды с необходимостью разрушается, и человек испытывает потрясение от своей незащищенности, беспомощности, от потерянности своего бытия. Наконец, вновь с необходимостью он вынужден заново отстраивать в этом мире свой островок безопасности и спокойствия. Таковы три ступени, три стороны единого жизненного процесса, которые человеку приходится испытать в полной мере. В данном случае функция воспитателя пассивна, следует от одной ступени к другой, в начале смягчает разочарование, а в конце констатирует оптимистическую перспективу.

Самым существенным является то, что конкретные чувства, эмоциональные качества не относятся ни к педагогической реальности, ни к общественным отношениям как таковым. Они коренятся глубоко в «педагогической атмосфере», в движении целостного жизненного чувства. Таким образом, О. Ф. Больнов разъясняет проблему педагогической атмосферы не просто с точки зрения экзистенциального мира индивида, но и как подобие культурно-эмоционального мира, в форме которого и существует отдельная личность.

Итак, идеи классиков-теоретиков ведущих немецких философских течений (таких, как «диалогическая философия», герменевтическая философия, педагогическая герменевтика, педагогическая антропология) в русле теории ценностей философии образования позволяют выявить ряд следующих положений, значимых для педагогического процесса:

* воспитательные отношения строятся на основе диалога и представляют собой межличностные, субъект-субъектные отношения участников воспитательного процесса, включенных в данный процесс и являющихся полноправными партнерами воспитательной ситуации;
* личность каждого ребенка самоценна, она всегда субъект, всегда носитель любых (всеобщих, априорных, жизненных) качеств и отношений. Поэтому педагог не может формировать личность, он может лишь помогать, направлять и создавать условия для самоопределения и саморазвития личности;
* воспитательные отношения концентрируются внутри личности, которая может понять свое «Я» только через встречу сдругим, с «ТЫ», и в процессе становления воли к самоосуществлению попытаться реализовать себя;
* подлинное искусство, основанное на народных, национальных традициях, глубоко нравственно и призвано служить воспитанию народа;

* природа музыкального искусства синтетична в органическом взаимодействии поэзии (слова), музыки (песни), танца (жеста);
* содержательная идея личности, свободное, творческое развитие природных способностей ребенка на фоне особой педагогической атмосферы должны определять любой процесс воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азадовский М. К. История русской фольклористики / М. К. Азадовский. – М. : Учпедгиз, 1958. – 478 с.
2. Беляева Л. А. Проблема понимания в педагогической деятельности / Л. А. Беляева. Учеб. пособие к спецкурсу / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1995. – 74 с.
3. Гадамер Г. Г. Истина и метод : Основы философской герменевтики / Г. Г. Гадамер. Пер. с нем. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
4. Гердер И. Г. Идеи к философии истории человечества / И. Г. Гердер. – М : Наука, 1977.– 703 с.
5. Гердер И. Г. Избранные сочинения / И. Г. Гердер. – М.-Л., Гослитиздат, 1959. – 392 с.
6. Гуревич П. В. Философская антропология / П. В. Гуревич. – М. : Прогресс, 1997. – 260 с.
7. Куликов В. Б. Педагогическая антропология : Истоки, направления, проблемы / В. Б. Куликов. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 191 с.
8. Федотова О. Д. Теоретико-методологические основы педагогики Германии и ФРГ (конец XIX века – 90-е гг. XX века) / О. Д. Федотова : Дисс. ... докт. пед. наук. – М., 1998. – 425 с.
9. Философия образования : состояние, проблемы, перспективы (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 3-34.
10. Bollnow O. F. Existenzphilosophie und Pädagogik / O. F Bollnow. – Stuttgart : Kohlhammer, 1959. – 160 s.
11. Bollnow O. F. Antropologische Pädagogik / O. F Bollnow. – Bern; Stuttgart, 1983. – 144 s.
12. Bollnow O. F. Kriese und neuer Anfang. Beitrage zur Pädagogische Antropologie / O. F. Bollnow. – Heidelberg : Quelle&Meyer, 1966. – 152 s.
13. Bollnow O. F. Die pädagogische Atmosphare / O.F. Bollnow. – Heidelberg : Quelle&Meyer, 1964. – III s.
14. Buber M. Reden über Erzieung / M. Buber. – Heidelberg : L. Schneider, 1969. – 88 s.
15. Diltey W. Pädagogik. Geschichte und Grundlinien des Systems / W. Diltey. – II Gesammele Schriften, Bd. IX. – Stuttgart : Teubner, 1961. – 240 s.

16. Nohl H. Pädagogische Menschenkunde (Die pädagogischen, psychologischen und soziologischen Grundlagen der Pädagogik) / H. Nohl. – II Handbuch der Pädagogik. Bd. 2. Langensalza : Beltz, 1929. – 344 s.

АННОТАЦИЯ

Рудковская И.В. Художественно-эстетическая проблематика в немецкой философии образования.

Автором статьи анализируются идеи классиков-теоретиков ведущих немецких философских течений в русле теории ценностей философии образования и проводится краткий обзор концепций образования, раскрывающих философско-теоретические основы немецкого художественно-эстетического воспитания, что позволяет выявить ряд положений, значимых для педагогического процесса.

Ключевые слова: немецкая философия, философия образования, художественно-эстетическое воспитание, образовательный процесс, педагогический процесс, целостно-личностное сознание.

SUMMARY

Rudkovskaya I.V. Artistic and aesthetic issues in german philosophy of education.

The author of the article analyzes the ideas of classical theorists leading German philosophical currents in the mainstream theory of values philosophy of education, and provides a brief overview of the concepts of education, revealing the philosophical-theoretical foundations of German art and aesthetic education, which enables the identification of a number of provisions important to the educational process.

Key words: German philosophy, philosophy of education, aesthetic education, educational process, pedagogical process holistically-personal consciousness

О.С. Рыжова

г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

УДК 316.3/4

ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ЮНОГОГИКИ

В связи с расширением границ научного знания в области психологии и педагогики для работы с отдельной категорией граждан в целях обеспечения воспитания, образования и социальной адаптации молодежи в конце XX века появилась необходимость в выделении и развитии такой отрасли педагогики, как юногогика. Юногогика – отрасль научного знания, возникшая в результате слияния нескольких

уже существовавших наук, таких как: социология, психология и педагогика, которые занимаются исследованиями и внедрениями педагогического обеспечения социального развития молодого человека, разработкой технологий и методик педагогического влияния на современную молодежь [4, с. 13-15].

Одним из основных терминов юногогики является термин молодежь. Под «молодежью» понимается особая группа граждан, отличающаяся определенными возрастными рамками и особым статусом в обществе [7, с. 78-82]. В настоящее время, В. Я. Суртаев выделяет несколько подходов к определению возрастных рамок молодежи [1, с. 134-136]. Первый подход – *демографический* – молодежь – это особая часть населения, родившаяся в определенном году и в определенное время включившаяся в трудовую жизнь, границы возраста определяются в рамках от 18 до 30 лет. Второй подход – *статистический* – за главную составляющую определения взяты средние показатели продолжительности жизни и отрезок времени от рождения родителей до рождения их детей, возрастные рамки в этом случае определяются от 14 до 30 лет. Третий подход – *социологический*, где за основу взяты статистически приведенные по определенной территории данные из результата опроса молодежных групп с определенными профессиональными, образовательными и социально-психологическими признаками [1, с. 134-136].

Н. А. Некрасова выделяет несколько принципов работы с молодежью: один из наиболее важных принципов – *принцип центрирования,* т.е. рассмотрение личности каждого человека как уникальное социально-педагогическое явление. Второй принцип – *принцип персонификации* социально-педагогического влияния на молодых людей, заключающийся в выборе задач и средств сопровождения социальной ситуации каждого молодого человека. Третий принцип – *конвенциальность* социально-педагогической деятельности организаторов работы с молодежью, а именно деятельность организаторов работы с молодежью как значимая профессиональная деятельность. *Принцип оптимистической стратегии,* т.е. все субъекты педагогической работы с молодежью имеют позитивно-настроенный опыт социальной адаптации и реализации данной деятельности. *Принцип социального закаливания* подразумевает в себе включение молодых людей в нестандартные ситуации, требующие определенного волевого усилия для получение уникального опыта по преодолению негативного воздействия социума [6, с. 65-68].

Главной проблемой юногогики является недостаточное информирование молодежи об их правах и возможностях. Несомненно, самым важным документом, от которого следует отталкиваться, касаясь проблемы правовых основ юногогики,

является Всеобщая декларация прав человека (1948 г.), а именно статья 26, в которой затрагиваются вопросы, касательные образования, здравоохранения и создания семей молодыми людьми, обеспечение основных прав и свобод человека. Так как молодежный возраст затрагивает возрастные рамки от 14 лет, а это относится к определённому возрастному периоду времени, где представляется возможным затронуть вопросы детства и детских прав – основы этих аспектов молодежной политики были разъяснены в Конвенции ООН о правах ребенка (1989 г.) [7, с. 72-88].

Одними из важных документов в Российской Федерации, отражающих основные направления государственной молодёжной политики, является Конституция РФ (1993 г.), Гражданский кодекс РФ, ФЗ закон «Об образовании в РФ» (от 29.12.12 № 273-ФЗ), ФЗ «Об общественных объединениях» (от 15 мая 1995 года № 82), ФЗ «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» (от 28 июня 1995г. № 98-ФЗ) и др.

Приоритетные направления, ориентированные на молодежь, отражены в Стратегии государственной молодежной политики в РФ до 2016 года (от 18.12.2006 г. № 1760-р). В качестве приоритетных национальных проектов выступают такие, как «Российская молодежная информационная сеть «Новый взгляд», «Доброволец России», «Карьера», «Молодя семья России». Результатом вклада молодежи в социально-экономическое, общественно-политическое и социокультурное развитие страны являются: повышение числа молодых людей, получивших образование (не ниже среднего профессионального); сокращение числа молодых людей, имеющих крайне низкий уровень доходов и живущих ниже прожиточного минимума; сокращение уровня безработицы в молодежной среде; снижение уровня правонарушений среди молодежи; повышение деловой, предпринимательской, творческой, спортивной активности молодежи; повышение уровня самоорганизации и самоуправления молодежи в жизни общества; увеличение числа молодых людей, участвующих в выборах органов власти всех уровней [8].

На государственном уровне разрабатываются и внедряются различные федеральные целевые программы (далее ФЦП), в том числе и для молодежи. Например, была разработана Концепция ФЦП «Молодежь России» на 2012-2016 гг. В Концепции изложены планы по созданию условий успешной социализации и эффективной самореализации молодежи; по развитию потенциала молодежи и использованию его в инновационных целях; вовлечению молодежи в политику и социальную практику и др. Одними важных направлений программы является развитие различных форм социальной (в т.ч. профессиональной) поддержки, реабилитации и адаптации молодых людей, находящихся в трудной жизненной

ситуации; создание системных механизмов воспитания у молодежи чувства патриотизма и гражданской ответственности, формирование национальной самоидентификации молодых граждан; а также профилактика асоциальных явлений в молодежной среде (наркомания, употребление психотропных веществ, алкоголизм, участие в деятельности экстремистских организаций), молодежной преступности и правонарушений, в том числе повторных [9].

Безусловно, одним из основных документов, на котором основывается юногогика, можно считать Распоряжение Правительства РФ «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 г.» (от 29.11.2014 г. № 2403-р), которое указывает на необходимость формирования и проведения целого комплекса мер по молодежной политике в РФ в отношении к различным слоям и группам молодежного населения страны. В качестве основных задач государственной молодежной политики являются формирование системы ценностей с учетом многонациональной основы нашего государства, развитие просветительской работы с молодежью, инновационных образовательных и воспитательных технологий, а также создание условий для самообразования молодежи; формирование ценностей здорового образа жизни, создание условий для физического развития молодежи, формирование экологической культуры, а также повышение уровня культуры безопасности жизнедеятельности молодежи; создание условий для реализации потенциала молодежи в социально-экономической сфере, а также внедрение технологии «социального лифта»; создание благоприятных условий для молодых семей, направленных на повышение рождаемости, формирование ценностей семейной культуры и образа успешной молодой семьи, всестороннюю поддержку молодых семей; формирование информационного поля, благоприятного для развития молодежи, интенсификация механизмов обратной связи между государственными структурами, общественными объединениями и молодежью, а также повышение эффективности использования информационной инфраструктуры в интересах патриотического и гражданского воспитания молодежи [3].

В целях реализации и продвижения работы с молодежью было создано множество организаций, среди которых можно найти *Молодежные отделения политических партий*, например, Молодежный центр ЛДПР, Молодежное яблоко, Молодая гвардия Единой России, Молодые социалисты России; *Молодежные отделения политических организаций*, например, Евразийский союз молодежи, Революционный коммунистический союз молодежи и др.; *Внепартийные молодежные движения и организации*, делящиеся на демократические (Всероссийское движение «УРА!»,

Новое время и др.), и левые (Авангард красной молодежи, Социалистическое движение «Вперед» и др.) и совершенно новые партийные организации, которые образуют при ВУЗах, Сузах, а также и отдельные общественные движения в социальных сетях [10, с.101-105].

Молодежь – это категория населения, которая определяет будущее развитее нашей страны. Государство создает нормативно-правовую базу работы с молодежью, обеспечивает условия для культурного, духовного, политического и социального развития молодежи. В России особое внимание уделяется развитию социально-педагогической работы с молодежью, открытию различных социальных учреждений, оказывающих многостороннюю помощь молодым людям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Суртаев В. Я. Молодежь и культура / В. Я. Суртаев. – СПб. : Изд-во СПб. гос. ун-та культуры и искусств, 2004.
2. Организация работы с молодежью : введение в специальность : учеб. пособие / Под ред. Е. П. Агапова. – Ростов н/Д : Феникс, 2014.
3. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р.
4. Рожков М. И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногогика / М. И. Рожков. – М. : ВЛАДОС, 2008.
5. Социальная работа с молодежью : учеб. пособие / Под ред. Н. Ф. Басова. – М., 2008.
6. Социология молодёжи // Краткий словарь по социологии / И. С. Кон. – М., 2002.
7. Социология молодежи : учеб. пособие / Под ред. Ю. Г. Волкова. – Ростов н/Д : Феникс, 2001.
8. Стратегия государственной молодежной политики в РФ до 2016 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18 декабря 2006 г. № 1760-р.
9. Федеральная целевая программа «Молодежь России» на 2012-2016гг. / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://фцпро.рф/
10. Ювенология и ювенальная политика в XXI веке : опыт комплексного междисциплинарного исследования / Под ред. Е. В. Слуцкого. – СПб. : Знание, 2004.

АННОТАЦИЯ

Рыжова О.С. Правовое обеспечение современной юногогики.

В статье поднимается вопрос о современном состоянии юногогики и ее правовом обеспечении в современных реалиях

Российской Федерации. Молодежь – это определенная категория граждан, имеющая свои возрастные рамки и определенный статус в обществе, нуждающаяся в особом правовом обеспечении. В России при реализации молодежной политики возникла потребность в квалифицированных кадрах по работе с молодежью, в связи с чем открылась новая специальность «Организация работы с молодежью». Одним из направлений деятельности специалиста по работе с молодежью является правовое обеспечение деятельности молодых людей, а также молодежных общественных объединений и организаций.

Ключевые слова: юногогика, молодежь, принципы работы с молодежью, проблемы современной юногогики, федеральные целевые программы, правовое обеспечение молодежи, молодежные объединения.

SUMMARY

Ryzhova O.S. Legal providing of modern junogogy.

In the article raises the question about the current status of junogogy and its legal support to the modern realities of the Russian Federation is raised. Youth is a specific category of citizens that have their age and status in society, in need of special legal provision. In Russia, for the implementation of youth policy there is a need for qualified personnel working with youth, in connection with which the new specialty “Organization of work with youth” appeared. One of the activities of a specialist for work with young people is the juridical provision of activities of young people and youth public associations and organizations.

Key words: junogogy, young people, youth work principles, problems of modern junogogy, federal targeted programs, legal support to youth, youth groups.

М.Н. Свириденко
г. Горловка, ДНР

УДК 37:316.74

К ВОПРОСУ О ВЫБОРЕ ОПТИМАЛЬНЫХ СТИЛЕЙ И ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА

В настоящее время в теории и практике образования идет поиск новых форм и методов, которые бы создавали условия для формирования гармонично развитой личности и повышали эффективность подготовки высококвалифицированных специалистов. Одним из направлений такой работы является поиск эффективных форм взаимодействия между преподавателем и студентами.

Целью данной статьи является определение наиболее продуктивных стилей и форм взаимодействия преподавателя и студента в учебно-воспитательном процессе.

Как же складываются отношения между преподавателями и студентами, что это: сотрудничество или противостояние? Это педагогическое общение – специфическая форма общения, имеющая свои особенности, и в то же время подчиняющаяся общим психологическим закономерностям, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми. А. С. Макаренко отмечал, что главным в общении педагога и учащегося должны быть отношения, основанные на полном доверии, уважении и требовательности [3]. Если же это не соблюдается, у студентов рождается страх, неуверенность в себе и в своих силах, снижается работоспособность, нарушается динамика речи и, в конечном счете, появляется устойчивое негативное отношение к преподавателю, а затем и к предмету.

Студент, обучающийся в системе среднего профессионального образования, претерпевает некоторые психологические изменения, ведущие к изменению его эмоциональной жизни. Вот три рычага, которые меняют эмоциональную жизнь студента:

- изменение жизненной позиции (был школьником, стал студентом);
- перестройка его уровня притязаний и формирование адекватной самооценки (получив первую стипендию, считает себя независимым от родителей. Растратив её за 1-2 дня, понимает своё место в жизни);
- изменение жизненной перспективы.

Большую роль в предотвращении конфликтов может сыграть стиль общения. В толковом словаре русского языка Ушакова слово «стиль» определяется так: характерная манера поведения, метод деятельности, совокупность приёмов какой-либо работы. Стиль определяет специфику взаимодействия преподавателя со студентами в процессе педагогической деятельности [4].

Традиционно выделяют три стиля руководства (таблица 1):

Таблица 1.

Традиционные стили руководства

Стиль руководства	Особенности взаимодействия преподавателя со студентом
Авторитарный / «разящие стрелы»	Высокая централизация руководства, доминирование единоначалия, единоличное принятие или отмена решений. Основные формы руководства: приказ, указание, инструкция, выговор

Либеральный / «плывущий плот»	Преподаватель самоустраняется, занимая позицию стороннего наблюдателя. Основные формы руководства: увещевания, уговоры
Демократический / «возвращение бумеранга»	Опирается на мнение коллектива, учитывает индивидуальные особенности. Основные формы: просьба, совет, информация, включение всех в активную работу

Классификация А. А. Леонтьева позволяет расширить представление о стилях руководства [2]. Рассмотрим шесть основных стилей руководства преподавателем обучающимися:

– автократический (самовластный стиль руководства), когда преподаватель осуществляет единоличное управление коллективом студентов, не позволяя им высказывать свои взгляды и критические замечания, педагог последовательно предъявляет к студентам требования и осуществляет жесткий контроль за их исполнением;

– авторитарный (властный) стиль руководства допускает возможность для студентов участвовать в обсуждении вопросов учебной или коллективной жизни, но решение, в конечном счете, принимает преподаватель в соответствии со своими установками;

– демократический стиль предполагает внимание и учет преподавателем мнений студентов, он стремится понять их, убедить, а не приказывать, ведет диалогическое общение на равных;

– игнорирующий стиль характеризуется тем, что преподаватель стремится как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность студентов, практически устраняется от руководства ими, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей передачи учебной и административной информации;

– попустительский стиль проявляется в том случае, когда преподаватель устраняется от руководства группой студентов либо идет на поводу их желаний;

– непоследовательный стиль – преподаватель в зависимости от внешних обстоятельств и собственного эмоционального состояния осуществляет любой из названных стилей руководства, что ведет к дезорганизации и ситуативности системы взаимоотношений преподавателя со студентами, к появлению конфликтных ситуаций.

От выбранного преподавателем стиля руководства зависит не только какие взаимоотношения сложатся у него со студентами, но и отношение студентов к получению знаний, к образовательному процессу и непосредственно к самому преподавателю. Применение преподавателем неэффективных стилей и методов взаимодействия со студентами ведет к нерезультативному процессу обучения, где студенты зачастую получают поверхностные знания. Это может

привести к тому, что обучение не будет носить развивающего характера и не сформирует устойчивой потребности в получении знаний.

Стиль общения между преподавателем и студентами определяется степенью подготовленности самого педагога, его заинтересованностью в успехах учащихся, объективностью в оценке знаний. Студент же, в свою очередь, должен уважительно относиться к труду преподавателя, соблюдать дистанцию в общении с ним. Таким образом, можно сделать вывод о необходимости дальнейшего изучения проблемы коммуникативного взаимодействия преподавателя и студентов, решение которой способствует повышению качества обучения.

Эффективность выбранного стиля руководства, стиля общения зависит напрямую от того, при какой форме обучения он используется. Форма обучения – это организованное взаимодействие обучающего (преподавателя) и обучаемого (студента). Главным здесь является характер взаимодействия преподавателя и студентов (или между студентами) в ходе получения ими знаний и формирования умений и навыков. Формы обучения: самостоятельная работа студентов (под контролем преподавателя и без), лекция, семинар, практическое занятие в аудитории (мастерской), экскурсия, производственная практика, факультатив, консультация, зачет, экзамен. Они могут быть направлены как на теоретическую подготовку студентов, например, лекция, семинар, экскурсия, конференция, «круглый стол», консультация, разные виды самостоятельной работы студентов (СРС), так и на практическую: практические занятия, разные виды проектирования (курсовое, дипломное), все виды практики, а также СРС.

В образовании сложились, утвердились и получили широкое распространение в общем три вида методов взаимодействия преподавателя и студентов, каждай из которых имеет свои особенности:

– пассивные методы;
– активные методы;
– интерактивные методы.

Для наглядности представим эти методы схемами:

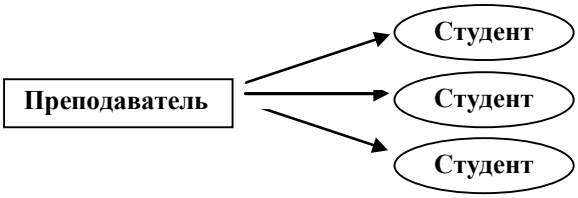


Рис. 1. **Пассивный метод взаимодействия преподавателя и студентов**

Пассивный метод (рис. 1) – это форма взаимодействия преподавателя и студента, где преподаватель является основным действующим лицом, управляющим ходом занятия, а студенты выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам преподавателя. Связь преподавателя со студентами на пассивных занятиях осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т. д. С точки зрения современных педагогических технологий и эффективности усвоения студентами учебного материала, пассивный метод малоэффективен, но, несмотря на это, он имеет и некоторые плюсы. Это относительно легкая подготовка к занятию со стороны преподавателя и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках занятия.

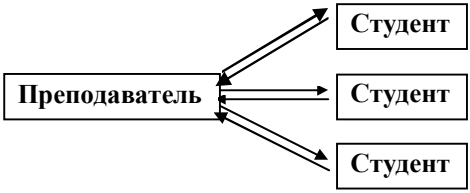


Рис. 2. **Активный метод взаимодействия преподавателя и студентов**

Активный метод (рис. 2) – это форма взаимодействия студентов и преподавателя, при которой они взаимодействуют друг с другом в ходе занятия и студенты здесь не пассивные слушатели, а активные участники, студенты и преподаватель находятся на равных правах. Если пассивные методы предполагали авторитарный стиль, то активные больше предполагают демократический стиль.

Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.

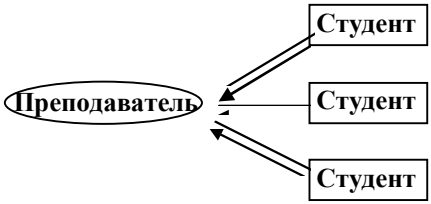


Рис. 3. **Интерактивный метод взаимодействия преподавателя и студентов**

Интерактивный метод (рис. 3). Интерактивный («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами,

в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения. Место преподавателя на интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности студентов на достижение целей занятия. Преподаватель также разрабатывает план занятия (обычно, это интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых студент изучает материал).

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели. Ее цель – создать комфортные условия обучения, при которых студент или слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения, дать знания и навыки, а также создать базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится.

Ведущий преподаватель вместе с новыми знаниями ведет участников обучения к самостоятельному поиску. Активность преподавателя уступает место активности студентов, его задачей становится создание условий для их инициативы. Преподаватель отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Поэтому интерактивное обучение призвано изначально для использования в интенсивном обучении достаточно взрослых обучающихся.

Не исключено то, что во внеаудиторной деятельности между преподавателем и студентами устанавливаются взаимоотношения, удовлетворяющие обе стороны образовательного процесса, позволяющие добиваться положительных результатов. Но во время учебного процесса (особенно во время семинарских, практических, лабораторных занятий) преподаватель может изменить стиль общения, например, с демократического на авторитарный. И хотя в некоторых случаях это оправдано, но, в общем, так или иначе вызывает отрицательный эмоциональный настрой у студентов во время занятий, что негативно сказывается на результатах обучения. Таким образом, если рассматривать учебный процесс как взаимодействие преподавателя и студентов на определенном учебном занятии, то ни преподавателя, ни студента не устраивают результаты такого взаимодействия. Опытный грамотный преподаватель должен понимать, что найти пути решения этой проблемы сложно.

В последнее время большое внимание уделяется индивидуальной работе со студентами. И здесь уместно упомянуть о такой единице учебно-воспитательного процесса, какой является педагогическое взаимодействие, которое предполагает взаимное и плодотворное

развитие качеств личности преподавателя и студентов на основе равенства в общении и партнерства в совместной деятельности. Объём и глубина совместной деятельности преподавателя и студента определяется возрастными особенностями обучающихся (в основном это студенты старших курсов). Продуктивное взаимодействие строится на основе диалогического общения. В процессе диалога достигается понимание на уровне установления единого смыслового пространства. Диалог – это взаимодействие двух субъектов, творчески создающих единое отношение к тому или иному объекту действительности, значимому для обоих. Это ситуация двустороннего воздействия, которая подразумевает активную роль всех участвующих в общении сторон. Сотрудничество и сотворчество в процессе диалогического общения предполагают отказ от позиции, будто твое мнение, подход единственно правильные, и предполагают утверждение иного типа отношений: обоюдного поиска, принципиального, но доброжелательного совместного анализа результатов.

Суть диалога заключается в «...признании уникальности друг друга каждым партнером, их взаимного равенства по отношению друг к другу, в различии и оригинальности точек зрения, в ориентации каждого на понимание и активную интерпретацию его точки зрения партнером, в ожидании ответа и его предвосхищении в собственном высказывании, взаимном обогащении партнеров диалога, эмоциональной и личностной раскрытости партнеров, безоценочности, доверительности, искренности выражения чувств и состояния» [5, с. 27].

Подытожив вышесказанное, можно сделать вывод о том, что не только инновационные методы и технологии обучения направлены на воспитание творческой активности, инициативы студентов, на повышение качества их образования, но и выбор оптимальных стилей и форм взаимодействия между участниками образовательного процесса. С переходом общества в информационную эпоху преподаватель как «транслятор» знаний превращается в менеджера, который должен умело управлять процессом обучения, оставаясь при этом авторитетом и примером для подражания. И во многом эту задачу помогают решить правильно выстроенные взаимоотношения между преподавателями и студентами.

Меняется время – жизнь не стоит на месте. Меняется роль преподавателя, требования к профессии, и только через развитие своих личностных качеств и профессиональной компетенции возможно добиться качественных результатов в обучении и воспитании студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987.– 190 с.
2. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 48 с.
3. Макаренко А. С. Проблема школьного советского воспитания / А. С. Макаренко. – В 8-ми т. – Т. 4. – М. : Педагогика, 1984. – 300 с.
4. Макарова Л. Н. Индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя вуза в контексте его профессиональной культуры [Электронный ресурс] / Л. Н. Макарова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета, 2006. – Режим доступа : http://scientific-notes.ru/pdf/st9.pdf
5. Стоянова Л. В. Оптимизация диалогического взаимодействия преподавателей и студентов в условиях медицинского вуза : дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Стоянова. – Иркутск, 2005. – 162 с.

АННОТАЦИЯ

Свириденко М.Н. Выбор оптимальных стилей и форм взаимодействия преподавателя и студента – залог успеха образовательного процесса.

Статья посвящена определению стилей и форм взаимодействия преподавателя и студента во время образовательного процесса. Поиск эффективных форм взаимодействия между преподавателем и студентами является одной из основных задач современной педагогики. Описание стилей общения, форм взаимодействия между субъектами образовательного процесса как во время внеаудиторной работы, так и на учебных занятиях помогает установить между преподавателем и студентами отношения сотрудничества, что даёт благоприятную психологическую обстановку и повышает эффективность и результативность обучения.

Ключевые слова: стиль, форма, взаимодействие, преподаватель, студент, процесс, обучение.

SUMMARY

Sviridenko M.N. The optimal choose of styles and forms of interaction between a teacher and a student – the key to the success of the educational process.

The article is devoted to the definition of styles and forms of interaction between teacher and student during the educational process. The search for effective forms of interaction between a teacher and a student is one of the main goals of modern pedagogy. Description of communication styles, forms of interaction between the subjects of the educational process during the extracurricular work and on studies helps to establish betweena

teacher and a student the relations of cooperation, which gives favorable psychological atmosphere and improve the efficiency and effectiveness of the study.

Key words: style, form, interaction, teacher, student, process, study.

Н.В. Слота
г. Донецк, ДНР

УДК 372.878

ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННАЯ АКТИВИЗАЦИЯ СЛУХОВОГО КОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНО-АНСАМБЛЕВОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Среди различных форм коллективного музыкального творчества вокально-ансамблевое пение является ведущим видом музыкально-сценической деятельности. Исполнительская деятельность вокального ансамбля – это музыкально-сценическое коллективное творчество детей, которое способствует их музыкальному развитию. В процессе музыкального воспитания исполнительская деятельность имеет большое значение еще и потому, что содержит возможности эстетического ориентирования детей.

Школьники с удовольствием поют, посещают вокальные кружки. Не каждый ребенок может выступить сольно без предварительной длительной подготовки. Здесь речь идет не о музыкально-одаренных детях от природы, а о детях со средними музыкальными данными, которые приходят в вокальные коллективы с желанием научиться петь.

Итак, в настоящее время детские вокальные ансамбли приобретают все большую популярность. В вокальных ансамблях ребенок имеет возможность приобрести вокально-хоровые навыки, научиться управлять собственным голосом, имеет возможность развить свои творческие способности и всегда получает попытку самовыражения и имеет поддержку товарищей.

Слаженный вокально-ансамблевый коллектив будет восприниматься как вокальный инструмент, как любой другой инструмент. Но в отличие от музыкальных инструментов, которые можно настроить перед исполнением, где исполнитель вряд ли будет влиять на качество настройки, вокальный ансамбль как вокальный инструмент, который состоит из людских голосов, требует постоянного внимания и контроля руководителя и исполнителей.

Целью статьи является изучение вопроса активизации слухового контроля в процессе вокально-ансамблевого музицирования школьников.

Целенаправленная активизация слухового контроля в процессе вокально-ансамблевого музицирования школьников –

это необходимое условие, которое способствует систематической и целенаправленной подготовке учеников к публичной демонстрации своих вокальных достижений, которая направлена на:

- накопление у певцов слухового опыта;
- использование художественно-ассоциативных связей, обусловленных эмоциональным состоянием;
- формирование умения контролировать и регулировать собственное пение в процессе ансамблевого звучания в ситуациях эмоционально-повышенного состояния;
- формирование навыков пения a capella, которое создает лучшие условия для развития внутреннего слуха и навыков художественного интонирования.

Как считает Э. Печерская, пению, как и обычной речи, необходимо наличие аппаратов: который создает и который воспроизводит звуки. Слуховые раздражители, которые воспринимаются органами слуха из внешней среды, являются в свою очередь раздражителями нервных клеток, которые отвечают за работу голосового аппарата. Связь между слухом и голосом двусторонняя: не только голос не может формироваться без участия слуха, но и слух также не может развиваться без участия голосовых органов.

Творческая деятельность музыканта, безусловно, связана с воображением, с созданием музыкальных образов, состоящих из музыкально-слуховых представлений, которые называют внутренним слухом.

По мнению А. Менабени, наиболее благоприятные условия для развития внутреннего слуха создает пение без сопровождения, в процессе которого активно развиваются все компоненты слуховых представлений о певческом звуке: тембровые, динамические и звуковысотные. Во время пения без поддержки инструмента певец создает звуковые представления произвольно, сознательно, а не за счет непроизвольного восприятия. Успешно воспроизвести звук он сможет только тогда, когда ясно и четко его себе представит, то есть услышит внутренним слухом. Предслышание дает возможность самостоятельно осуществить сравнение полученного звучания с ранее представленным. Поэтому можно сделать вывод, что пение без сопровождения усиливает сознание при певческом звукообразовании и способствует развитию самостоятельности и самоконтроля – способности самостоятельно оценивать воспроизводимый звук.

Для развития внутреннего слуха важным является выполнение упражнений частично вслух, частично «про себя». Кроме того, пение «про себя» развивает чувство ритма и темпа (в том случае, если петь без дирижирования).

Не нужно постоянно пользоваться инструментом, подыгрывать мелодию партии или партитуру даже в начале работы с коллективом.

Целесообразно чередовать пение без сопровождения и пение с сопровождением. Полезным является исполнение a capella также и произведений с аккомпанементом. Такое пение развивает умение слушать ансамблевую фактуру и интонацию. Таким образом, внимание юных певцов не отвлекается сопровождающим инструментом, а сосредоточивается на собственных ощущениях, позволяет прислушиваться к другим. Такая концентрация внимания усиливает восприятие этих ощущений при певческом звукообразовании, активизируется память – все это помогает певцу запомнить нужное звучание и развивает вокальный слух, устанавливается четкая координация между слухом и голосом и совершенствуются вокально-ансамблевые навыки.

В. Емельянов выделяет один из основных тезисов певца – это умение правильно себя слушать. Отсюда выходит понятие «вокальный слух». Вокальный слух – это сложный навык комплексного анализа явлений голосообразования. Вокальный слух отличается от обычного тем, что слушатель проводит анализ явлений голосообразования, согласно критериям академического эталона и одновременно интуитивно воспринимает весь комплекс движений голосового аппарата, воспроизводящего анализируемый звук.

Вокальный слух можно определить еще как интуитивное целостное восприятие общего физиологического комфорта или дискомфорта певца. Надо уметь распознавать, определять и чувствовать особенности правильного тембрового звучания и отличать неправильное.

Проблема ансамбля в пении – это проблема идентичности голосообразующих движений певцов, то есть артикуляция гласных звуков. Необходима выработка единого тембра, одинаковой окраски звука. Тогда звук, сохраняя индивидуальность каждого голосового аппарата, получает общее тембральное качество, которое усилено количеством тех, кто поет, приобретает ансамблевый тембр. Каждый певец должен с помощью «затемнения» или «осветления», округления или открытости звука найти такие градации, которые бы смогли обеспечить максимальное единство и слияние звучания.

Навыки тембрового ансамбля являются одними из самых сложных. Достаточно трудно совместить один голос с другим по высоте, ритму, силе, чтобы не возникла тембровая пестрота. Каждая группа голосов имеет голоса легкие и тяжелые, теплые и холодные, светлые и темные с множеством индивидуальных оттенков, которые требуют от исполнителей, чтобы ансамбль был целостным, темброво-слаженным.

Ученые утверждают, что между центрами разных органов чувств образуются ассоциативные связи, которые и обуславливают целесообразность заимствования определений звука в области

неслуховых ощущений. Это позволяет включить в певческую деятельность учащихся имеющийся опыт чувственного познания. Зрительные и осязательные ощущения и представления, более развитые у детей, помогут им сформировать необходимые музыкально-слуховые представления, осознать особенности музыкальных образов, чувства и настроения, выраженные в музыке.

В своих трудах Э. Печерская подчеркивает, что процесс обучения пению будет эффективным при условии опоры на чувственный опыт детей. Поэтому для определения характера и тембра певческого звука рекомендуется не ограничиваться словами (громкий и тихий), а применять образные выражения-эпитеты, связанные не только со слуховыми ощущениями, но и с неслуховыми (зрительными, осязательными). Преподаватель дает примеры характеристик певческого звука, основанные на различных ассоциациях. Их применение способствует большей образности, выразительности словесных объяснений. Каждой группе определений-синонимов отвечает группа антонимов, которые также синонимичные между собой:

	Определения-синонимы	Определения-антонимы
1.	громкий крикливый	тихий бесшумний, негромкий
2.	звонкий, серебристый	глухой
3.	яркий	бледный
4.	светлый, прозрачный лучистый	темный мрачный
5.	мягкий нежный, ласковый	жесткий, твердый грубый, суровый
6.	легкий, полетный изящный	тяжелый, весомый неуклюжий
7.	блестящий, искрящийся хрустальный	блеклый

Необходимо отметить, что выбор характеристики певческого звука обусловлен уровнем физического, интеллектуального развития, возрастными особенностями учащихся. Большинство детей 6-7-летнего возраста не всегда понимают, чего требует от них учитель. Поэтому в этом случае желательно применять эмоциональные словесные характеристики, образные сравнения и игровые приемы, опирающиеся на конкретные зрительные образы. По мере всестороннего развития и роста ребенка методика меняется. Следует стремиться, чтобы дети сами находили эпитеты, образные сравнения, характеризующие певческий звук. Например, чтобы воплотить легкое, полетное звучание, изображаем бабочек; тяжелое, неуклюжее – медведя. Использование таких приемов вносит в содержание урока разнообразие и эмоциональное оживление.

Кроме того, развитие тембрового слуха учащихся будет эффективным, если они осмыслят, как звучат разные музыкальные инструменты: фортепиано, баян, скрипка, виолончель, труба, арфа. Это поможет детям внимательнее прислушиваться к певческому звуку и отличать звонкий тембр от глухого, мягкий от резкого, легкий от тяжелого. Применяя образные определения, выраженные интонационно, разнообразно, можно значительно повысить качество вокально-ансамблевой работы.

Развитию тембрового слуха поможет использование такого задания: учащимся предлагается выбрать из нескольких вариантов упражнения (песни, отрывка песни) тот, в котором звучание было правильным, и обосновать свой ответ. При выполнении таких заданий дети осознают выразительное значение тембра в передаче музыкального произведения.

Также развитию вокально-тембрового слуха способствует игра «Узнай по голосу»: один из учеников поет, а другие узнают его по голосу, не глядя на него.

Существует также взаимосвязь тембра, интонации, мимики. Художественно осмысленная мимика руководителя вызывает соответствующую мимику на лицах участников ансамбля, что, в свою очередь, влияет на формирование тембра. Выражение лица является в определенной степени показателем того, насколько у детей развито воображение и эмоциональность. Однако, не следует давать детям указания, как надо вести себя и какую мимику использовать в том или ином месте произведения. Преподавателю следует стремиться вызвать у детей работу мысли, воображения, те или иные чувства и, как результат созданного настроения, у них появится соответствующее выражение лица. Таким образом, у детей развиваются навыки исполнительской деятельности: от подражания к самостоятельным выразительным и творческим проявлениям в пении.

В работе с детским вокальным ансамблем особую актуальность приобретает проблема эмоционально-образного воплощения исполняемых произведений, то есть отсутствия артистизма в исполнении, что представляется в маловыразительной мимике. Причиной этого чаще всего являются: вялость артикуляционного аппарата, мимических мышц учеников. Кроме того, каждый ребенок индивидуален и, соответственно, у одного ученика некоторые умения развиты в большей степени, некоторые – в меньшей. В отличие от сольного выступления, о котором можно сказать, что оно было более выразительным или менее, в выступлении вокального ансамбля, где участвуют несколько детей с разной степенью выражения эмоций, разное выражение лица сразу становится заметным, отвлекает от полного восприятия музыкального произведения.

Поэтому, в процессе работы с вокальным ансамблем учеников младших классов целесообразно применять упражнения на исправление таких недостатков, как вялость артикуляционного аппарата, мимических мышц учеников (особенно в верхней части лица), которые принимают участие в отражении эмоционально-образной сферы исполняемых произведений.

Н. Гродзенская выделяет еще один важный момент: существует определенная связь между содержанием песен, характером звука и выражением лица. Выражение лица имеет непосредственное влияние на тембр голоса, окраска звука зависит от формирования гласных, от положения ротовой полости. Веселый характер исполняемых произведений требует светлого звучания, достигается тем, что надо «улыбнуться» во время пения. Если произведения требуют более темного, строгого звука, надо округлить рот.

Выражение лица влияет не только на тембр звука, но и на интонацию. Пение в высокой позиции, «на улыбке», с подтянутыми мышцами лица формирует светлый, близкий звук, способствует точной интонации. Пение в низкой позиции, с малоподвижными мышцами (опущенными вниз), формирует глубокий звук, что часто бывает причиной заниженной интонации. Но не обязательно неточная интонация будет при пении в низкой позиции, петь неточно можно и в низкой, и в высокой позиции. Поэтому необходимо уметь различать пение в разных позициях.

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод, что педагогу необходимо формировать навыки исполнительской деятельности у участников вокального ансамбля: работать над раскрытием эмоциональной сферы участников ансамбля, формировать умение выражать различные эмоции, проявлять артистизм, непринужденное поведение в публичной деятельности, развивать подвижность мышц лица, то есть свободно управлять мимикой, владеть четкой артикуляцией, формировать навыки пения в высокой позиции, умение различать и правильно применять позиции в пении.

Таким образом, ансамблевое пение максимально касается всех элементов вокально-хорового исполнительства – навыков пения в ансамбле во всех его проявлениях. Внутренний, вокальный или тембровый слух должны находиться в неразрывном взаимодействии и координации с певческим голосом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : кн. для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
2. Апраксина О. А. Музыкальное воспитание в школе / О. А. Апраксина. – М. : Музыка, 1975. – Вып. 10. – 230 с.

3. Беседы К. С. Станиславского [сост. К. Е. Антарова]. – М. : Сов. Россия, 1990. – 80 с.
4. Маслов С. И. Эмоции и ценности в начальном образовании / С. И. Маслов. – Megastar. – 1999. – № 6. – С. 84-95.
5. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению / А. Г. Менабени. – М. : Просвещение, 1987. – 95 с.
6. Миропольська Н. Є. Театральне мистецтво в школі / Н. Є. Миропольська // Мистецтво та Освіта. – 2002. – № 1. – С. 25-27.
7. Сценическая педагогика. Сборник трудов / [отв. ред. С. В. Гиппиус]. – Л., 1973. – 320 с.
8. Тютюникова Т. Э. Уроки музыки. Система ообучения К. Орфа / Т. Э. Тютюникова. – М. : Астрель, 2000. – 94 с.
9. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Педагогическая антропология [собр. соч.]. – М., 1950. – Т. 8. – 679 с.
10. Шипунов С. Харизматичный оратор : руководство к курсу «Словесная импровизация» / С. Шипунов. – М., 2010. – 288 с.

АННОТАЦИЯ

Слота Н.В. Целенаправленная активизация слухового контроля в процессе вокально-ансамблевого музицирования школьников.

В статье рассматривается проблема активизация слухового контроля в процессе вокально-ансамблевого музицирования младших школьников на уроках музыки и во внешкольной деятельности. Автор раскрывает влияние вокально-тембрового слуха на все элементы вокально-хорового исполнительства.

Ключевые слова: слуховой контроль, вокально-тембровый слух, вокально-ансамблевое музицирование, младшие школьники, исполнительская деятельность.

SUMMARY

Slota N.V. Focused activation of pitch ear control in the process of musical performance of young and primary school learners.

The article discusses the problem of pitch ear control activation of young learners in the music lessons and out of school activity. The author dwells upon the influence of vocal timbre perception on the entire vocal and choir aspects of performance.

Key words: pitch control, timbre and vocal ear, vocal ensemble performance, young learners, performance.

Д.С. Стрельчук
г. Барановичи, Республика Беларусь

УДК 37.02

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Грамматика, по словам К. Д. Ушинского, – это логика языка. Она помогает облекать мысли в материальную оболочку, делает речь организованной и понятной для окружающих.

Ребенок, у которого развит грамматический строй речи, эмоционально здоров: он не скован в общении со сверстниками, не стеснителен в речевых высказываниях. Безболезненно обходит школьный коллектив, чувствует себя полноценным [2, с. 145].

В связи с этим становится актуальным поиск наиболее эффективных форм работы с детьми по этой проблеме, одной из которых является систематизация дидактических игр, направленных на формирование и закрепление грамматического строя речи.

Необходимость использования игры в обучении детей дошкольного возраста – истина неоспоримая. То, что дети легко обучаются играючи, заметили и доказали такие педагоги, как К. Д. Ушинский, Е. И. Тихеева, Е. Н. Водовозова. Исследование З. М. Богуславской, специально посвященное изучению особенностей учебной деятельности дошкольников, показало, что интерес, активное отношение к учебному материалу легче всего проявляются у детей в том случае, если этот познавательный материал включен в игровую деятельность [1, с. 15]. В этом случае возникают мотивы конкретных действий. Причем игровые мотивы оказались более действенными, чем мотивы любой другой деятельности.

Достоинство игровых методов и приемов обучения заключаются в том, что они вызывают у детей повышенный интерес, положительные эмоции, помогают концентрировать внимание на учебной задаче. Решение задачи в процессе игры сопряжено с меньшими затратами нервной энергии, с минимальными волевыми усилиями.

Особой группой игр являются дидактические игры. Главной целью любой дидактической игры является обучение. Поэтому ведущим компонентом в ней выступает дидактическая задача, которая скрыта от ребенка игрой. Своеобразие дидактической игры и определяется рациональным сочетанием двух задач: игровой и дидактической. Если преобладает обучающая задача, то игра превращается в упражнение, а если игровая задача, то деятельность теряет свое обучающее значение.

По мнению А. В. Менджерицкой, сущность дидактической игры заключается в том, что «дети решают умственные задачи,

предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения, преодолевая при этом определенные трудности. Ребенок воспринимает умственную задачу как практическую, игровую, это повышает его умственную активность» [3, с. 22].

Для того, чтобы обучать детей правильно изменять слова, помогать запомнить трудные формы слов, необходимых для повседневного общения, разработаны специальные игры и упражнения. Это хорошо известные игры: *«Чего не стало?», Чего не хватает Мише для прогулки?»* (на образование форм родительного падежа множественного числа существительных); *«Чудесный мешочек»* и др. Следует подчеркнуть, что в игре ребёнок не подозревает об истинном её назначении. Он видит и осознаёт игровую задачу: быть внимательным, запомнить, как стояли предметы, узнать игрушку по описанию и т. д.

С детьми старшего дошкольного возраста используются настольно-печатные игры, в которых дети усваивают и закрепляют знания в практических действиях не с предметами, а с изображениями на картинках. К таким играм относятся: лото, домино, парные картинки.

Особую роль в речевом развитии детей старшего дошкольного возраста отводят словесным дидактическим играм (без наглядного материала). В словесной дидактической игре дети учатся мыслить о вещах, которые они непосредственно не воспринимают, с которыми в данное время не действуют. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах. Можно использовать следующие игры и упражнения с грамматическим содержанием: *«Один-много»* (образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах), *«Какой, какая, какое?», «Исправь ошибку»,* другие [1, с. 34].

Элемент соревнования в играх в старшем дошкольном возрасте повышает интерес детей к выполнению заданий и обеспечивает лучшее усвоение программного материала, помогает детям выполнять задания четко и правильно, не допуская ошибок.

Исследованиями доказана эффективность использования словесных дидактических игр у дошкольников в воспитании самостоятельности мышления. Активизируя мышление, игра воздействует на эмоции детей: ребенок испытывает радость, удовлетворение от удачно найденного и быстрого решения, одобрения его педагогом, а главное – от самостоятельности в решении задачи. Большое значение поэтому дидактические игры приобретают в формировании таких важных качеств самостоятельного мышления, как умение пользоваться знаниями, искать и находить способы решения задач, делать правильные умозаключения.

Выявлена следующая закономерность в развитии умения самостоятельно мыслить у детей дошкольного возраста. Сначала

неуверенность в решении умственных задач, неумение логически рассуждать, потребность в помощи взрослого (вопросы, советы), затем самостоятельный поиск, нахождение разных вариантов решения, логическое рассуждение. Доказано значение словесных дидактических игр в воспитании индивидуальных качеств ребенка в его умственной деятельности, в характере, как игра помогает преодолевать отрицательные стороны поведения ребенка и формировать необходимые для дальнейшей учебной деятельности качества: быстроту, гибкость мышления, уверенность в своих силах, самообладание и др. [1, с. 42].

Словесные игры построены на словах и действиях играющих. В таких играх дети, опираясь на имеющиеся представления о предметах, углубляют знания о них, так как здесь требуется использование приобретенных ранее знаний в новых связях, в новых обстоятельствах. Дети должны самостоятельно решать разнообразные мыслительные задачи: описывать предметы, выделяя характерные их признаки, отгадывать по описанию, находить признаки сходства и различия, группировать предметы по различным свойствам, признакам, находить алогизмы в суждениях.

Проведённый нами анализ исследований в области формирования навыков усвоения грамматического строя родного языка свидетельствует о том, что дидактические игры проводятся во всех возрастных группах, но особенно они важны в воспитании и обучении детей старшего дошкольного возраста, так как способствуют подготовке ребят к обучению в школе: развивают умение внимательно слушать педагога, быстро находить нужный ответ на поставленный вопрос, точно и четко формулировать свои мысли, применять знания в соответствии с поставленной задачей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арушанова А. Г. Формирование грамматического строя речи / А. Г. Арушанова. – М. : Академия, 2009. – 272 с.
2. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников : учеб. пособие / Н. А. Стародубова. – М. : Academia, 2012. – 256 с.
3. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О. С. Ушакова. – М. : ВЛАДОС, 2011. – 288 с.

АННОТАЦИЯ

Стрельчук Д.С. Дидактическая игра как средство формирования грамматического строя речи у детей дошкольного возраста.

В статье даётся обзор поиска наиболее актуальных и эффективных форм работы с детьми, одной из которых является систематизация

дидактических игр, направленных на формирование и закрепление грамматического строя речи у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: словоизменение, грамматический строй, дидактическая игра.

SUMMARY

Strelchuk D.S. Didactic game as a means of formation of the grammatical structure of speech of preschool children.

The article provides an overview of the most relevant search and effective forms of work with children, one of which is the systematization of didactic games, aimed at the formation and consolidation of the grammatical structure of speech of preschool children.

Key words: inflection, grammar, didactic game.

А.А. Токман
г. Луганск, ЛНР

УДК 373.0176

ПРОБЛЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Проблема управления качеством образования в высшем учебном заведении является одной из наиболее актуальных проблем современной теории и практики высшего образования. Анализ психолого-педагогических источников свидетельствует о том, что отдельные аспекты проблемы управления качеством образования в развитии высшей школы находятся в процессе интенсивных преобразований. Высшая школа представляет собой одновременно и субъект, и объект изменений, которые происходят. Сохранение и возможность укрепления субъектности высшего образования выступают в качестве базового концептуального принципа не только реформ российской системы образования, но и широкомасштабных процессов интеграции, распространяющихся в регионах Европы, о чем и свидетельствуют документы, характеризующие цели и задачи европейских реформ образования на современном этапе. В результате их введения должна возрасти субъектная (т.е. действительно самостоятельная, активная) роль высшего образования в целом, роль каждого высшего учебного заведения, преподавателей и студентов как активных, ответственных и непосредственных участников процесса изменений.

Над проблемой повышения качества образовательного процесса работают такие ученые, как В. Алфимов, Г. Артюх, Н. Багаутдинова, Т. Боголюб, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Б. Ермошенко, Л. Карамушка, Н. Коломинский, В. Луговой, Д. Новиков, Е. Павлютенков, В. Породенко,

Л. Третьяков, С. Шапошников и др. Однако сегодня эта проблема требует дальнейшего анализа, особенно когда речь идет об управлении качеством образования в ВУЗе.

Под управлением качеством образования в ВУЗе мы понимаем разработку и осуществление системы мер, которые позволяют эффективно предоставлять услуги такого качества, которое обеспечивает соответствие результата требованиям заказчика. При этом управление качеством образования предусматривает обеспечение проектирования, достижения и поддержания качества образовательного процесса, его реализации и результатов.

Международный опыт показывает, что в разное время в организации управления образованием применялись различные модели [3]. Примером такого изменения моделей может служить опыт США, где в 60-90-е гг. XX в. использовались 8 моделей организации управления высшим образованием. К ним относятся: система планирования, программирования и бюджетирования (60-70-е гг.); управление целями (1975-1980-е гг.); бюджетирования на нулевой основе (70-е гг.); стратегическое планирование (80-е гг.); измерение эффективности – бенчмаркинг (конец 70-х гг.); высшее образование как товар (90-е гг. – настоящее время); общее управление качеством (80-90-е гг. – настоящее время); реинжинеринг бизнес-процессов (90-е гг.).

Обобщая характеристики этих моделей организации управления, можно выделить следующие общие для них черты: все они основаны на определении цели: стратегической, оперативной, кратковременной; все подходы предполагают разработку ряда вариантов достижения поставленной цели и выбор по тем или иным признакам наиболее подходящего варианта. Как признак рассматриваются различные характерные черты этих вариантов – расходы на осуществление, продолжительность, сложность; все подходы предусматривают разработку и реализацию набора мероприятий (программ) для достижения поставленной цели.

Эти модели, по мнению их составителей, являются различными вариантами реализации управления по целям. В то же время наличие нескольких, хотя и подобных, но не тождественных подходов позволяет предположить, что для различных объектов управления или для разных целей более подходящими могут быть разные подходы.

Проблема качества образования, на первый взгляд, является сугубо специальной, профессиональной и должна решаться учеными-теоретиками (в теоретико-методологическом плане), методистами (в плане технологическом, методическом), а на практическом уровне ее должны решать учителя, преподаватели. Однако такое линейное видение проблемы вступает в противоречие с теоретическим

пониманием активной роли в учебно-воспитательном процессе всех его субъектов, постулированием необходимости их активного взаимодействия.

Современное образование характеризуется рядом специфических особенностей. Исследования Л. Третьякова позволяет выделить следующие черты, характерные для постсоветской системы образования: сосуществование государственной и региональной программ развития образования; увеличение видов и типов образовательных учреждений; расширение прав, полномочий ректоров и повышение их ответственности; широкое внедрение новаций, новых педагогических компьютерно-информационных технологий, учебных предметов, программ и дисциплин; переход многих ВУЗов в режим развития и усложнения их как объектов управления; развитие идей педагогического менеджмента; конкуренция между ВУЗами, проблема материальных ресурсов; нестабильность педагогических коллективов: большая текучесть кадров, снижение профессионального уровня и профессиональной активности из-за отсутствия стимулов в работе [10].

Безусловно, в этих условиях недостатки существующих механизмов управления качеством образования в ВУЗе стали особенно заметны. Как отмечает П. Яхнин, одним из важнейших последствий, происходящих вне и внутри системы образования, является усиление на всех ее уровнях недовольства состоянием управления качеством образования в ВУЗе и понимание необходимости ее организации. Сегодня создались предпосылки для качественных изменений в системе управления качеством высшего образования, связанные с объективной ситуацией в российском обществе (изменения в социально-экономической и духовной жизни общества, переход к рыночным отношениям и др.) [14, с. 73].

Высшее учебное заведение предоставляет услуги трем субъектам – заказчикам образовательного процесса, то есть производству, для которого готовятся квалифицированные кадры; лицу, получающему образование; государству, которое выступает гарантом образовательного процесса.

Сегодня управление качеством высшего образования тесно связано с гуманизацией образования, которая является базовой идеей современных образовательных парадигм [11]. Ведущими подходами, которые позволяют реализовать гуманистические идеи в современной образовательной практике и на которые необходимо опираться для повышения качества образовательного процесса в ВУЗе, являются личностно ориентированный, системно-деятельностный, системный, программно-целевой подходы [12].

Учеными Б. Ермошенко, Т. Литвиновой, В. Породенко, Н. Поташником, П. Третьяковым и др. отмечается необходимость

разработки методологических подходов, специфичных для управления качеством образования, к которым они относят системно-деятельностный, синергетический, коммуникативно-диалогический, культурологический, личностно-ориентированный [6; 10; 12].

Системно-деятельностный подход позволяет установить уровень целостности адаптивной образовательной системы, степень взаимосвязи и взаимодействия ее целесодержательных элементов, подчиненность целевых ориентиров в деятельности подсистем различного уровня.

Синергетический подход предполагает учет природосоответствующей самоорганизации объекта.

Коммуникативно-диалогический подход ориентирует на взаимодействие всех субъектов (объектов), находящихся в равноправных отношениях по достижению прогнозируемых конечных результатов.

Культурологический подход предполагает объединение в целостном непрерывном образовательном процессе специальных, общекультурных и психолого-педагогических блоков знаний конкретных научных дисциплин, общечеловеческих и национальных основ культуры, закономерностей развития личности.

Личностно-ориентированный подход – учет особенностей каждой личности, предоставление ей своей адаптивной ниши для полного раскрытия способностей и возможностей с учетом зоны ближайшего развития.

Рассмотрение основных теоретических положений исследуемой проблемы позволило сделать уточнение и выделить, кроме вышеупомянутых, такие подходы к управлению качеством образования, как: нормативно-дидактический, социально-маркетинговый, образовательно-компетентностный.

Особенностью нормативно-дидактического подхода (И. Волкова, С. Иванов, С. Ковалева, С. Сакаева, Г. Скок и др.) является его ориентация на:

– нормативные цели образовательного учреждения, которые определены образовательным стандартом, соответствующими ему учебными планами и образовательными программами;
– уровень обученности студентов как главный образовательный результат, измеряемый с помощью различных квалиметрических средств: промежуточного и аттестационного тестирования, зачетов, экзаменов и тому подобного.

Этот подход отражает содержательную, знаниевую (деятельностную) характеристики качества образования, которые могут быть обнаружены на основе объективных критериев и количественных показателей. Его недостатком, на наш взгляд, является отсутствие внимания к таким показателям качества

образования студентов, как уровень их духовно-нравственного развития, социальная компетентность, гражданские качества.

Социально-маркетинговый подход (А. Афанасьева, Г. Ильин, И. Клейман, С. Козлова, М. Поташник и др.) рассматривает качество образования как широкую социальную категорию, которая отражает общий уровень образованности, социальной зрелости выпускника, а не только уровень его знаний, умений и навыков. Как социальный этот подход учитывает «социоцентрические, личностно-центристские и культурно-центристские измерения» (А. Субетто) качества образования, выражает потребности и ожидания общества в целом по отношению к нему. Как маркетинговый этот подход ориентирован на реализацию маркетинговых целей образовательного учреждения, которые учитывают запросы различных групп потребителей образовательных услуг.

Важнейшими показателями качества образования с точки зрения социально-маркетингового подхода является удовлетворенность потребителей состоянием обучения и воспитания; степень участия различных социальных партнеров в разработке и реализации образовательной политики учреждения в системе соуправления им; субъективный и объективный имидж образовательного учреждения; наличие миссии, которая отражает перспективную цель поступления выпускников в ВУЗы (для общеобразовательных учреждений) и их дальнейшее трудоустройство (для профессиональных образовательных учреждений).

Преимуществами социально-маркетингового подхода является широкое и многоаспектное осмысление образовательного результата, учет специфики образовательного учреждения, особенностей заказчиков его услуг. Недостатком, на наш взгляд, есть некоторая оторванность от требований государственного стандарта и других действующих нормативов, определенная расплывчатость результатов деятельности, сложность ее количественной оценки.

Образовательно-компетентностный подход (М. Певзнер, Н. Селезнева, А. Субетто, Э. Ямбург, В. Ясвин и др.). Как отмечает большинство исследователей, сегодня реформирование управления качеством образования требует методологического обоснования, четкого определения его целей и задач, содержания, методов и технологий конкретизации основных требований (так называемых показателей качества образования), предъявляемых к управлению образовательными системами разного уровня функционирования [5; 6; 10; 11; 12 и др.].

Материалы современных исследований свидетельствуют о том, что проблема управления качеством образования в ВУЗе может быть успешно реализована только на основе концепции системы качества [8]. Эта система предполагает ситуационный подход к формированию

организационных структур образования, системное представление объекта управления, достижение оптимального сочетания функционально-линейных и программно-целевых структур, наличие в технологическом блоке взаимосвязанных контуров управления (управления качеством текущего функционирования, управления качеством развития, управления качеством средств образования), а также отработанных методик и процедур диагностики и оценки. М. Поташник подчеркивает, что системное управление качеством – это новая парадигма управления в сфере образования [12].

Основаниями для разработки такой концепции, по мнению М. Багутдиновой, являются ведущие положения квалитологии как триединой науки о качестве (теория качества, теория оценки качества или квалиметрия, теория управления качеством), концепции всеобщего управления качеством, международных стандартов качества ISO серии 9000, системологии, теории управления и пр. Административно-управленческий аппарат считает управления качеством образования предметной областью общей теории управление качеством в силу специфики объекта (качества образовательного процесса, подготовки выпускников школ, разработки и оценки средств обучения). Это новый управленческий подход, призванный решить ряд противоречий в период инновационного развития образовательной системы [2].

В условиях глобализации образования, появления транснационального образования и мощных корпораций, которые его обеспечивают, качество становится фактором, определяющим саму возможность существования того или иного учебного заведения независимо от формы собственности [10]. Сегодня политика по качеству образования, профессиональной подготовки и сертификации специалистов направлена на достижение оптимальной степени упорядочения педагогической деятельности с учетом личностных, социальных, экономических и государственных нужд и интересов акционеров образования. Повышение уровня соответствия образования требованиям современности и реализация образовательной политики в отношении качества возможны только с учетом функции современного ВУЗа как социального института, подчеркивает В. Качалов [7].

При этом система управления качеством может иметь формальную и неформальную основу. Первая определяет комплекс обязательных регламентов и нормативов, вторая – социально-психологическое отношение персонала к проблемам качества, атмосферу творчества и инициативы. Качество необходимо не только требовать и контролировать, но и мотивировать [14].

Необходимо отметить, что современные условия развития государственного управления сферой высшего образования диктуют

потребность введения стандартов ISO 9000 для построения и сертификации систем управления качеством предоставления образовательных услуг [13]. По нашему мнению, вводить их следует обязательно и делать это нужно независимо от типа ВУЗа, формы его собственности, количества преподавателей и контингента студентов.

На данный момент вышеупомянутая система стандартов работает достаточно успешно во многих странах мира (в том числе и в отдельных ВУЗах России). Сегодня в ее пределах функционируют следующие стандарты:

– ISO 9000 – фиксируют содержание и основные принципы управления качеством и устанавливают соответствующую терминологию;
– ISO 9001 – устанавливают требования к системе управления качеством (отвечают на вопрос – когда, при каких условиях ВУЗ может демонстрировать свою способность готовить бакалавров, специалистов, магистров);
– ISO 9004 – предлагают рекомендации, касающиеся деятельности и эффективности системы менеджмента качества. Главной целью этого стандарта является улучшение основных показателей деятельности высшего учебного заведения, удовлетворение потребностей потребителей образовательных услуг и других заинтересованных сторон в подготовке высококвалифицированного специалиста;
– ISO 9011 – содержат рекомендации по аудиту системы управления качеством и рекомендации по управлению качеством учебного заведения [9].

Использование международных стандартов ISO серии 9000, по данным С. Шапошникова, позволяет организации достичь таких преимуществ: лучшего понимания и согласованности деятельности в области качества во всей организации; гарантии постоянного использования системы качества для управления в целом; совершенствования системы документации; повышения понимания у персонала аспектов качества; повышения производительности труда, а, следовательно, снижения затрат; создания фундамента для постоянного совершенствования деятельности [1; 13].

Создание и внедрение систем менеджмента качества в высших учебных заведениях является одной из приоритетных задач, направленных на предоставление потребителям и обществу гарантии качества образования. Требования международного стандарта ISO 9000 к системам менеджмента качества могут рассматриваться как базовые требования к системе менеджмента качества в ВУЗах [9].

Построение системы качества основывается на трех уровнях: индивидуальном, командном и корпоративном. Это означает, что система качества может «работать» только при полном

взаимопонимании и надлежащем взаимодействии между сотрудниками, командами и руководством организации, а также при учете на каждом уровне критических контекстных факторов.

Эта модель является описанием «идеальной» организации европейского образца. Она подчеркивает динамичный характер подходов по совершенствованию деятельности, приводит к улучшению результатов [4]. Данная модель содержит критерии, позволяющие проводить сравнительную оценку деятельности высшего учебного заведения, что применяется ко всем видам деятельности и ко всем заинтересованным сторонам. Критерии оценки в моделях делового совершенства EFQM обеспечивают ВУЗу основу для сравнения его деятельности с деятельностью других ВУЗов [13].

Применение этой модели, базирующейся на использовании критериев результатов и критериев возможностей ВУЗа, предполагает, что по мере продвижения к совершенству в области возможностей, улучшения будут происходить для потребителей, работников, общества и ключевых показателей деятельности высшего учебного заведения. И таким образом будет осуществляться устойчивое развитие ВУЗов. В основе делового совершенства лежат четыре фактора: сотрудники; партнерские отношения; процессы; продукция [4].

Заложенные в международных стандартах ISO основные принципы (ориентация на потребителя, роль руководства в системе управления качеством, привлечение педагогических работников, процессный подход, системный подход, постоянное совершенствование, принятие решений на основе фактов, взаимовыгодные отношения с поставщиками) всеобщего управления качеством (TQM) позволяют успешно их использовать при разработке системы управления качеством образования.

Таким образом, применение стандарта ISO в сфере образования поможет совершенствованию системы управления в целом и будет способствовать своевременному и систематическому выявлению недостатков в области обеспечения качества подготовки будущих специалистов.

При этом высшее учебное заведение должно:

а) определить процессы, необходимые для системы менеджмента качества, и их применение во всей организации;
б) определить последовательность и взаимодействие этих процессов;
в) определить критерии и методы, необходимые для обеспечения результативности этих процессов и управления ими;
г) обеспечить наличие ресурсов и информации, необходимых для поддержки и мониторинга этих процессов;

д) осуществлять мониторинг, измерение и анализ этих процессов;

е) принимать меры, необходимые для достижения запланированных результатов и постоянного улучшения этих процессов.

Таким образом, создание и внедрение систем управления качеством образования должно основываться на: требованиях и рекомендациях международных стандартов ISO 9000; установках по применению ISO 9000 в сфере образования; моделях систем менеджмента качества.

В целом адаптация принципов и методов TQM в сферу образовательных услуг позволяет выделить следующие виды деятельности.

1. Планирование качества: определение потребителей продукции и услуг учебного заведения (студенты, преподаватели, родители, предприниматели, предприятие, регион, общество); выяснение потребности потребителей; разработка характеристики продукции или услуг; доведение планов до исполнителей.

2. Установление связей качества: инициация видов деятельности для объединения усилий сотрудников; разработка средств обеспечения образовательного процесса; формирование коллектива преподавателей; формирование коллектива студентов; организация образовательного процесса в соответствии со стандартной схемой; разработка показателей качества.

3. Контроль за качеством: обеспечение измерений показателей качества; обеспечение анализа показателей качества; корректировки процесса в соответствии с заданным стандартом; импульс для тактического или стратегического совершенствования стандартного процесса.

4. Улучшение качества: создание инфраструктуры для непрерывного совершенствования процесса; выявление главных причин дефекта в образовательном процессе; создание бригады для реализации каждой инициативы по улучшению образовательного процесса; обеспечение мотивации рабочих групп; установление контроля над достижением целей; обеспечение непрерывного обучения рабочих групп [7; 10; 11; 12 и др.].

Таким образом, анализ проблемы управления качеством образования в ВУЗе показал, что подходы к решению этой актуальной задачи весьма вариативны и единой позиции по данному кругу вопросов в науке не выработано.

Анализ педагогических исследований и практики управления качеством образования в ВУЗе свидетельствует о том, что предпринятые сегодня попытки сформулировать оптимальные принципы, разработать технологии, механизмы управления

системой качества образования в ВУЗах имеют положительные и отрицательные проявления. Наиболее типичными характеристиками позитивных изменений являются: модернизация содержания организационной структуры органов управления образованием с учетом конкретных условий, целей, задач, тенденций развития современного образования; изменение стиля управления, моделей взаимодействия; овладение новыми методами управления; создание и реорганизация центров, отделов и других структур, которые обеспечивают органы управления образованием необходимой информацией для принятия адекватных управленческих решений, и реорганизации функций управления на научной основе. Вместе с тем анализ теории и практики управления качеством образования в ВУЗах показывает, что действующим управленческим системам свойственны и определенные недостатки: недостаточно оперативно определяются цели управления; планы работы не в полной мере соответствуют реальным ресурсам: материальным, человеческим; не производится прогноз будущих образовательных потребностей и услуг; отсутствуют оптимальные структуры управления при реализации проектов, программ, которые требуют совместных усилий различных специалистов и организаций [5; 6; 7; 10; 11; 12; 14 и др.].

В целом проблема управления качеством образования в ВУЗах продолжает оставаться актуальной. Совершенствованию управления качеством образования в ВУЗах, по нашему мнению, будет способствовать смешанная структура управления, которая предусматривает сочетание таких предпосылок, как: обеспечение эффективной деятельности ВУЗа с помощью альтернативных форм образования на основе выполнения ответственными специалистами всего комплекса управленческих функций, что гарантирует целостность процесса управления при единоличной ответственности (традиционный вариант), и реализация отдельных, наиболее приоритетных функций управления образованием, что вносит в образовательную систему четкость, новизну, облегчает взаимозаменяемость специалистов (функциональный вариант). Мы считаем, что такая структура управления будет способствовать развитию образовательных систем с учетом общественных трансформаций, перехода к рыночным отношениям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев В. Стандарт ISO 9001 реализовать легко / В. Алексеев // Методы менеджмента качества. – 2005. – № 2. – С. 52-53.
2. Багаутдинова Н. Управление качеством образования / Н. Багаутдинова, Д. Новиков // Стандарты и качество. – 2002. – № 9. – С. 68-73.

3. Вульфсон Б. Л. Управление образованием на Западе : тенденции централизации / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 110-117.
4. Глудкин О. П. Всеобщее управление качеством. Total Quality Management (TQM) / Глудкин О. П., Горбунов Н. М., Гуров А. И., Зорин Ю. В. – М. : Горячая линия Телеком, 2001. – 599 с.
5. Грудзинский А.О. Стратегическое управление университетом : от плана к инновационной миссии / А. О. Грудзинский // Университетское управление. – 2004. – № 1. – С. 9-20.
6. Ермошенко Б. Система управления качеством / Б. Ермошенко, В. Породенко, Т. Литвинова // Образование в России. – 2005. – № 4. – С. 9-14.
7. Качалов В. Проблемы управления качеством в ВУЗах / В. Качалов // Стандарты и качество. – 2000. – № 5 – С. 82-85.
8. Логачев В. Система качества для образовательных услуг / В. Логачев. – М. : Высшее образование в России. – 2001. – № 1. – С. 67-73.
9. Руководство по применению стандарта ISO 9001:2000 в области обучения и образования / [Пер. с англ. А. Л. Раскина]. – М., РИА «Стандарты и качество», 2002. – 128 с. («Дом качества», вып. 10 (19)).
10. Третьяков Л. Н. Проблемы качества образования / Л. Н. Третьяков. – М. : Наука, 1996. – 243 с.
11. Управление качеством образования / [Под ред. Ю. Конаржевского]. – М. : Наука, 2004. – 343 с.
12. Управление качеством образования : Практикоориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М. М. Поташника. – М. : Пед. о-во России, 2000. – 448 с.
13. Шапошников С. О. Использование принципов всеобщего управления качеством и стандартов серии ISO 9000 в образовании / С. О. Шапошников // Проблемы качества в сфере образования. – 1999. – № 1. – С. 232-241.
14. Яхнин П. С. Качество педагогической деятельности / П. С. Яхнин. – СПб. : Питер, 2011. – 214 с.

АННОТАЦИЯ

Токман А.А. Проблема управления качеством образования в высшем учебном заведении.

В статье рассматривается проблема управления качеством образования в высшем учебном заведении. Автором выделены методологические подходы к управлению качеством образования в высшем учебном заведении.

Отмечено, что применение стандартов ISO 9000 в сфере высшего образования поможет совершенствованию системы управления в

целом и будет способствовать своевременному и систематическому выявлению недостатков в области обеспечения качества подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: качество высшего образования, система качества высшего образования, управление качеством высшего образования.

SUMMARY

Tokman A.A. Problem of the quality of education in higher educational institutions.

In this article the problem of education quality management in higher educationis under analisis. The authors highlighted the methodological approaches to the management of the quality of education in higher education.

It is noted that the application of the standards ISO 9000 in higher education will help to improve the management system as a whole and will facilitate the timely and systematic identification of deficiencies in the area of quality of training of future specialists.

Key words: quality of higher education, the system of higher education quality, quality management in higher education.

Е.А. Федотова
г. Горловка, ДНР

УДК 37.378

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Проектирование все более широко охватывает деятельность в различных социальных сферах общества. Это связано с ростом общественных потребностей в научно-обоснованных (рациональных) инструментах воздействия на протекающие социальные процессы. С учетом качественного своеобразия сферы образования развивается педагогическое проектирование [4, с. 18]. Теоретическое обоснование сущности проектирования здоровьесберегающего педагогического процесса требует, на наш взгляд, следующих шагов:

* определения понятий: здоровье, физическое здоровье, психологическое здоровье, духовно-нравственное здоровье, педагогический процесс, здоровьесберегающий педагогический процесс, здоровьесберегающий принцип обучения;
* освоения теории проектировочной деятельности педагога;
* разработки программы подготовки студентов к проектированию здоровьесберегающего педагогического процесса.

Заметим, что впервые попытка определения понятия здоровья в системе педагогических категорий была предпринята Л. И. Засориной и Л. М. Чистовым. Авторы определяли здоровье как центральное категориальное понятие концепции образования, в которой высшей целью педагогического процесса признается развитие неповторимой индивидуальности, сохранение и укрепление здоровья ребенка с помощью усиления самоконтроля личности.

Здоровье человека в системе педагогических категорий рассматривается как динамичное, изменяющееся под влиянием внешних и внутренних причин специфическое целостное образование, обнаруживающее себя в самосохранении, укреплении и поддержании на протяжении всей жизни человека, являющееся необходимым условием его полноценной свободной жизни [7, с. 18].

Под физическим здоровьем понимают состояние организма человека: отсутствие дефектов развития, отсутствие болезни, устойчивость к действию болезнетворных факторов, способность сохранять состояние здоровья и работоспособность при неблагоприятных изменениях внешней среды, т.е. адаптационные (приспособительные) возможности организма [3, с. 6].

Говоря о втором виде здоровья – психологическом, мы вслед за С. Я. Долецким, имеем в виду свойство человека противостоять психологическим перегрузкам или недогрузкам. Термин «психологическое здоровье» был введен лишь недавно, однако описываемые этим понятием личностные особенности являлись предметом исследования многих авторов и рассматривались в различных аспектах. Психологическое здоровье неразрывно связано с духовностью человека, его стремлением к постижению смысла собственной жизни, ориентацией на высшие этические ценности, с поиском и осознанием путей достижения душевного покоя, а также способностью сочетать согласие с самим собой и активную позицию в жизни. Психологическое здоровье взрослого человека предполагает осознанную потребность в духовном развитии. Таким образом, духовность предполагает, с одной стороны, гармоническое взаимодействие с миром, с другой – ориентацию человека на постижение смысла жизни, выполнение жизненной задачи, без которых, как нам представляется, невозможно ощущение душевного спокойствия и личного счастья.

Термин «духовно-нравственное здоровье» широкоупотребителен, однако пока в научной литературе, в том числе педагогической, нет определения этой категории не только потому, что не выявлены объективные показатели этого феномена, но и потому, что в обыденном сознании сложились неоднозначные и даже противоречивые подходы к описанию его содержания.

Понятие духовно-нравственное здоровье не имеет количественной характеристики, оно либо есть, либо его нет. Тогда можно говорить

о духовно-нравственном нездоровье человека. О духовно-нравственном здоровье человека говорит доброта, терпимость, любовь и уважение к людям, стремление к истине, красоте, вера в Бога, людей. Духовно-нравственная болезнь проявляется в пренебрежении и несоблюдении моральных и общественных норм, вспышках гнева, ненависти в отношении других людей, конфликте с окружающими. Пустота в духовном мире молодежи толкает их к образу жизни, который разрушительно действует на их здоровье [1, с. 125].

Определим некоторые особенности введения понятия «здоровье» в систему педагогических категорий:

1. Востребованность в последние десятилетия в педагогических науках гуманистической парадигмы (работы Ш. А. Амонашвили, Б. М. Бим-Бада, В. П. Зинченко, В. В. Серикова, В. А. Сластенина, И. С. Якиманской и др.) пробудила к жизни и стимулировала развитие ранее сложившихся теоретических концепций и научных направлений (Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, П. Ф. Каптерева, К. Д. Ушинского и др.), рассматривающих педагогическую антропологию как основание педагогики, а человека как предмет воспитания. Именно педагогическая антропология как особая область человековедения, осуществляющая «синтез всей культуры человековедения в интересах педагогики», может стать сферой аккумуляции знания о здоровье в педагогике.

Смысловая доминанта во взаимодействии двух категорий «педагогический процесс» и «здоровье» будет смещаться в зависимости от «силового поля» науки и предметной области, в рамках которой они рассматриваются. Будучи объединенными в общую систему знания, каждая из этих категорий приобретает не только новые связи и отношения, но и адаптируется к соседствующим понятиям, получая новые оттенки. Обратим внимание на то, что вновь образующаяся система понятий концентрируется вокруг основополагающих категорий – здоровье и педагогический процесс. Однако в системе педагогического знания большее «силовое поле» имеет категория «педагогический процесс», а в предметной области новой науки – педагогической валеологии, возникшей на стыке педагогики, валеологии, медицины, физиологии, – большую смысловую нагрузку несет категория «здоровье».

Принципиальное значение имеет определение понятия здорового образа жизни (ЗОЖ), поскольку ЗОЖ представляет собой категорию, соотносимую и с философскими идеалами – представлениями о достойном человека образе жизни, и с социальными потребностями и возможностями общества на каждом конкретном его этапе, и с медицинскими критериями оценки здоровья, причем не только физического, но и психического, и нравственного.

Попытки дать исчерпывающее определение понятия ЗОЖ мы находим в работах В. П. Петленко, Н. К. Смирнова; в исследованиях И. И. Брехмана; Т. В. Карасевой, Ю. П. Лисицына; в педагогических разработках Б. А. Воскресенского; Л. В. Куклиной; С. В. Попова, А. А. Семенова.

Таким образом, установка на здоровье и ЗОЖ становится ведущим фактором в формировании, укреплении и сохранении здоровья человека, живущего в напряженной информационно-энергетической среде.

Проектирование индивидуальных программ здорового образа жизни человека – это разработка и применение индивидуальных механизмов самозащиты человека от разрушающих факторов микро- и макросферы его жизнедеятельности (семейной, рабочей, общественной, экологической и др.) и посильный вклад в создание комфортной среды общения и труда.

Заметим, что процессы становления новых понятий педагогики, обусловленных введением в систему педагогических категорий понятий «здоровье», «здоровый образ жизни», отмечаются и другими учеными. Так, С. Л. Братченко обращает внимание на одну из важных особенностей гуманистической педагогики – ее ориентированность на помощь ребенку в личностном росте. Он пишет: «Гуманистический вариант педагогики ориентирован не на передачу информации, формирование знаний, усвоение способов деятельности, элементов культуры – это личностно-центрированный процесс, совпадающий по главным целевым и процессуальным характеристикам с гуманистической моделью терапии; и образование, и терапия ориентированы, прежде всего, на помощь в личностном росте» [2, с. 22].

Востребованность категории здоровья в практике проявляется в определении здоровьезатратного или здоровьесберегающего потенциала педагогического процесса. Положительной тенденцией является стремление проектировать педагогический процесс как здоровьесберегающий. Под здоровьесберегающим педагогическим процессом мы понимаем педагогический процесс, в основе которого лежит здоровьесберегающий (валеологический) принцип.

Реализация этого принципа предполагает:

1) изменение ценностных ориентаций педагогического процесса и включение в систему абсолютных ценностей здоровья его субъектов;

2) организацию условий педагогического процесса, соблюдение которых обеспечивает его выполнение;

3) отбор образовательных программ в разных типах учебных заведений должен осуществляться с учетом того, что обучаемый должен получать достаточные знания о здоровье своем и других,

способах его сохранения и укрепления, о негативных факторах, влияющих на здоровье;

4) структура содержания образования должна обеспечивать условия, прикоторых у каждого обучаемого по мере его развития складывается целостное знание о здоровом образе жизни, о возможных жизненных стратегиях, ответственности самого человека за свое здоровье и свою судьбу;

5) технологии организации педагогического процесса, используемые в реальной практике в качестве основных показателей результативности, должны включать параметры здоровья как обучающихся, так и обучающих;

6) рассмотрение педагогического процесса как последовательности педагогических задач, требующих поиска решений, не являющихся здоровьезатратными для его субъектов;

7) включение в структуру аутопсихологической составляющей профессионально-педагогической компетентности.

При проектировании педагогического процесса на основе здоровьесберегающего принципа педагогом осознанно вводятся координаты здоровья, и этот аспект вычленяется на всех этапах проектирования.

Для разработки подходов к обучению студентов проектированию здоровьесберегающего педагогического процесса необходимо определить сущность педагогического проектирования. В педагогике и психологии проектирование рассматривается в двух аспектах: и как самостоятельный особый вид деятельности, и как один из её функциональных компонентов.

Сущность и характеристики проектирования как вида деятельности рассматривались в психологии труда Е. А. Климовым, Б. Ф. Ломовым [6]. В. Д. Шадриков, исследовавший теоретические проблемы индивидуальной деятельности человека и его способностей, рассматривает проектирование как создание ориентировочной программы будущей деятельности. При этом он выделяет программы трех уровней:

- отражающие только структуру исполнительных компонентов деятельности;
- отражающие структуру информационных и исполнительных компонентов деятельности;
- отражающие структуру мотивационно-целевых, информационных и исполнительных компонентов деятельности [10, с. 49].

Необходимо обратить внимание на предупреждение автора о том, что информационная основа деятельности (её проект) не только имеет существенные различия в исполнении разных субъектов, но «существует важная для деятельности категория информации, реализация которой становится доступной только на

определенном уровне подготовленности. Попытки более раннего использования этой категории информации приводят к увеличению дезадаптации субъекта к требованиям деятельности» [10, с. 51]. Из этого следует, что одним из условий успешного и, что для нас не менее значимо, не вызывающего дискомфорта обучающегося освоения основ проектирования здоровьесберегающего педагогического процесса являются грамотно определенные сроки введения содержательной информации для адекватного ее восприятия. Выполнение этого педагогического условия возможно в случае тщательного изучения динамики общего и индивидуальных уровней знаний, умений и навыков студентов по вопросу проектирования здоровьесберегающего педагогического процесса в ходе обучения.

В теории проектировочной деятельности важным является понятие моделирования. Моделирование – это опосредованное теоретическое или практическое исследование объекта, при котором непосредственно *изучается* не сам интересующий объект, а некая вспомогательная искусственная или естественная система:

1) находящаяся в некотором объективном соответствии с познаваемым объектом;
2) способная замещать его на определенных этапах познания;
3) дающая при исследовании и, в конечном счете, информацию о самом моделируемом объекте [12, с. 257-258].

Таким образом, моделирование нами понимается, как этап проектирования, назначение которого состоит в построении нормативной модели (например, учебного курса), т. е. такой модели, которая «строится на основе представления о должном и носит идеализированный характер, но достаточно приближена к реальному педагогическому процессу» [8, с. 57].

Можно выделить несколько направлений исследования проблем педагогического проектирования.

Во-первых, в психологии, ориентированной на обеспечение структурных и качественных преобразований в системе образования страны и её подсистемах, разрабатываются проблемы проектирования на основе разного рода моделей образовательных сред. Например, В. А. Ясвин рассматривает две методики моделирования образовательных сред – «векторное моделирование и модель проектного поля» [11].

Образовательная среда рассматривается автором как система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для саморазвития, содержащихся в её окружении. По мнению автора, структурная модель образовательной среды должна содержать три базовых компонента: пространственно-предметный, социальный и организационно-технологический.

Проектирование образовательной среды – это взаимосвязанное проектирование каждого из компонентов в контексте организации системы возможностей для удовлетворения всего иерархического комплекса потребностей и реализации личностных ценностей всех субъектов образовательного процесса (обучающихся, педагогов, родителей, а также администрации образовательного учреждения). Методической «матрицей» проектирования в этом случае служит модель проектного поля образовательной среды, предлагаемая автором.

Другое направление связано с разработкой новых или модернизацией имеющихся педагогических систем на основе авторского замысла (авторские школы, технологии), либо определенной теоретической концепции. Например, Л. Н. Засорина и Л. М. Чистов предлагают практическим работникам системы образования свою модель проектирования образовательной системы. Авторы исходят из того, что проектировочная функция осуществляется целевым компонентом педагогической системы и считают её самой важной, «по существу определяющей уровень реализации всех других функций, задающей качественный параметр её деятельности. Она непосредственно связана с оцениванием качества образования и реализуется в конструировании образовательных программ» [1, с. 13]. В основе их концепции лежит идея «признания здоровья студента, его неповторимой уникальности как высшей цели педагогической деятельности» [1, с. 13]. Модель образовательной системы, предложенная авторами, определяет процедуру проектирования процесса реформирования сложившихся образовательных учреждений и процессов их взаимодействия.

К этой же группе можно отнести работы В. Н. Максимовой по проектированию образовательных систем на основе акмеологического подхода.

С позиции акмеологии как методологической основы сущность школьного образования понимается как целостное развитие растущего человека в условиях образовательных систем, а сущность содержания школьного образования рассматривается как человекознание, как система знаний о взаимодействии человека с миром. Главным объектом изучения в школе с позиций акмеологии становится человек как субъект жизни и труда в системе его отношений с миром. Основным принципом построения содержания образования на основании акмеологического подхода выступает принцип системной интеграции, когда образовательные области знаний определяются типом отношений человека с миром: человек – природа, человек – общество, человек – человек, человек – техника [9, с. 29].

В. Н. Максимова предлагает проектировать на основе акмеологического подхода валеологическое образование, рассматривая здоровую

личность как цель и результат образования. При этом автор определяет здоровье как «интегральную целостность человека, которая проявляется в оптимальном единстве социального и биологического аспектов развития индивидуальности в конкретных условиях жизнедеятельности на основе приоритета духовно-нравственных ценностей» [9, с. 34]. В качестве компонентов здоровья автор выделяет: духовно-нравственный компонент (гуманистические ценностные ориентации человека, которые имеют для него жизненный смысл); физический (соматический); репродуктивный; эмоциональный; умственный; личностный. Под личностным здоровьем автор понимает мотивационно-волевой аспект психики, который проявляется в мотивации сохранения здоровья, что связано со смыслом жизни человека, его духовно-нравственными ценностями. Наконец, важным компонентом здоровья, по мнению автора, является социальное здоровье человека, которое проявляется как способность личности к творческой самореализации в обществе, к сложнейшим преобразованиям самой себя в целях самосохранения и продления своей работоспособности [9, с. 35].

В связи с этой концепцией автор разрабатывает принципы и процедуры не только общих образовательных программ, но и проектирования индивидуальных программ здорового образа жизни, соавтором которых является обучаемый как активный субъект собственной жизнедеятельности.

В условиях перестройки образования и реализации гуманитарной парадигмы реализации образовательных программ происходят существенные изменения позиции студента по отношению к этим программам. С одной стороны, в педагогическом процессе вуза идет направленное формирование его готовности к проектированию педагогического процесса. С другой стороны, студент выступает в качестве соавтора собственного индивидуального проекта образовательного маршрута. На смену однозначных, заданных, типовых «программных» представлений о будущем проекте деятельности приходит свободно выбранная студентом не только модель своего профессионального облика, реализуемая посредством разработанной им самим программы самоформирования, но и стратегия будущего «приглашения в соавторы» образовательных маршрутов своих обучающихся.

Для разработки программы обучения студентов проектированию здоровьесберегающего педагогического процесса необходимо обосновать сущность проектирования как одного из функциональных компонентов педагогической деятельности.

В исследованиях Н. В. Кузьминой определена структура профессиональной педагогической деятельности. Основными компонентами её являются гностический, конструктивный, организаторский и коммуникативный.

Проектировочные способности обеспечивают стратегическую направленность педагогической деятельности и проявляются в умении ориентироваться на конечную цель (сохранение в педагогическом процессе здоровья его субъектов), решать актуальные задачи с учетом специализации обучающихся, при планировании курса учитывать его место в учебном плане, устанавливать необходимые взаимосвязи с другими дисциплинами и т.п.

Кроме этого, проектировочные способности определяют реализацию тактических целей: структурирование курса, подбор конкретного содержания для отдельных разделов (информация о здоровьесбережении), выбор форм проведения занятий (важнейшим критерием выбора являются параметры здоровья субъектов педагогического процесса) и т.п.

Такие способности, считает С. Д. Смирнов, развиваются лишь с возрастом и стажем, поэтому высокий уровень их сформированности наблюдается обычно у опытных учителей, а низкий, как правило, у начинающих. Как показали исследования (Н. В. Кузьмина, Г. А. Засобина), на начальных этапах освоения педагогической деятельности среди её структурных компонентов проектировочная деятельность не обнаруживает себя, замещаясь конструктивной. Это связано с тем, что в период педагогической практики студент не успевает «объять необъятное» и концентрирует внимание на частных проблемах отдельных уроков, а не их целостной системы. Если иметь в виду, что и руководство педагогической практикой оказывается эпизодическим и фрагментарным, становится понятным, что обучение проектированию является весьма непростой задачей преподавателя вуза, ориентирующего студентов на «восхождение к вершинам» собственного профессионализма.

Таким образом, в результате проведенного анализа литературы нами выявлены виды, сущность и основные тенденции развития педагогического проектирования, определены отличительные особенности проектирования педагогического процесса с учетом здоровьесберегающего принципа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Психологические особенности развития личности подростка / Л. И. Божович. – М. : Знание, 1979. – 139 с.
2. Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты) / С. Л. Братченко. – М., 1999. – 137 с.
3. Вайнбаум Я. С. Гигиена физического воспитания / Я. С. Вайнбаум. – М., 1986. – 176 с.
4. Викулина М. А. Проектирование и реализация личностно ориентированного процесса подготовки педагогов в вузе : дис. ... д-ра пед. наук / М. А.Викулина. – Оренбург, 2001. – 336 с.
5. Долецкий С. Я. Все начинается с детства / С. Я. Долецкий. – М., 1983. – 208 с.

6. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д, 1997. – 480 с.
7. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г. М Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 176 с.
8. Кульневич С. В. Педагогика личности / С. В. Кульневич. – Ростов н/Д, 2001. – 160 с.
9. Максимов В. Г. Формирование профессионально-творческой направленности личности учителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. Г. Максимов. – М., 1994. – 38 с.
10. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И. В. Дубровиной. – Екатеринбург, 2000. – 176 с.
11. Педагогика и психология высшей школы / Под ред. С. И. Самыгина. – Ростов н/Д, 1998. – 544 с.
12. Руднева Т. А. Технологии адаптационного обучения в классическом университете / Динамика педагогического образования : от института – к университету : Тез. докл. междунар. науч.-практ. конф. / Т. А. Руднева. –Тула, 1998. – С. 53-56.

АННОТАЦИЯ

Федотова Е.А. Проектирование здоровьесберегающего педагогического процесса в высшем учебном заведении.

В статье рассматривается проблема обучения студентов проектированию педагогического процесса, ориентированного на сохранение здоровья его субъектов. Автор статьи рассматривает здоровье человека в системе педагогических категорий как динамичное, изменяющееся под влиянием внешних и внутренних причин специфическое целостное образование, обнаруживающее себя в самосохранении, укреплении и поддержании на протяжении всей жизни человека, являющееся необходимым условием его полноценной свободной жизни, высшей ценностью отношения, проявляющееся на различных уровнях жизнедеятельности: соматическом, психическом, нравственном, и духовном.

Ключевые слова: проектировочная деятельность педагога, здоровьесберегающий педагогический процесс, здоровьесберегающий принцип обучения.

SUMMARY

Fedotova E.A. Designing health-pedagogical process in higher educational institutions.

The article discusses the problem of teaching students the design of the pedagogical process focused on maintaining the health of its subjects.

The author of the article defines health as the Central categorical concept of education in which the highest aim of pedagogical process is the development of a unique personality, preservation and strengthening of health of the child by strengthening self-personality.

Key words: design activities teacher, health saving educational process, health saving principle of learning.

Т.Е. Финогеева
г. Луганск, ЛНР

УДК 378.147.111

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ

Особенности профессиональной деятельности инженера-педагога освещены в исследованиях С. Батышева, И. Васильева, Е. Зеера, Н. Зониной, Е. Коваленко, Л. Назаровой, Н. Ничкало, А. Сейтешева и др. Различные аспекты процесса обучения будущих инженеров-педагогов исследовались современными учеными: В. Олейник разработал теоретико-методологические основы управления повышением квалификации педагогических работников профтехобразования [3]; Б. Соколов создал систему общетехнической и педагогической подготовки инженеров-педагогов в техническом вузе [4]; теоретические и практические основы последипломной подготовки инженера-педагога исследовал Л. Кустов [2]; Н. Кузьмина обосновала теоретические основы профессионализма инженерно-педагогических работников в условиях дополнительного профессионального образования [1].

Анализ научных источников свидетельствует о том, что в последнее время произошло расширение функций педагогических дисциплин, усилилось их взаимодействие с другими дисциплинами. Процесс изучения педагогических дисциплин в вузе ориентирован на личностный, образовательный и профессиональный рост студента и создает предпосылки для системно-целостного восприятия и освоения педагогической действительности на основе гуманистических ценностных ориентаций личности.

В нашем исследовании мы предлагаем повысить эффективность обучения будущих инженеров-педагогов путем усовершенствования организации самостоятельной работы по педагогическим дисциплинам за счет использования вариативных, дифференцированных, индивидуализированных и профессионально-ориентированных познавательных заданий. В более ранних исследованиях мы предложили следующие виды самостоятельной работы студентов при выполнении познавательных заданий: работу с учебником и учебной

литературой; работу со справочной литературой; самостоятельные наблюдения; графические работы малого объема [1; 2].

Рассмотрим более подробно особенности организации самостоятельной работы студентов инженерно-педагогических специальностей в процессе изучения педагогических дисциплин с использованием вариативной дидактической системы познавательных заданий. Познавательное задание является ядром самостоятельной работы, поскольку именно наличие задания предопределяет весь процесс самостоятельной работы. Также следует отметить, что задания должны побудить студента работать с большим массивом информации и информационных источников. Именно при выполнении самостоятельной работы студент должен доказать свою профессиональную зрелость и способность работать в информационном обществе.

Самостоятельная работа по выполнению вариативной дидактической системы познавательных заданий для самостоятельной работы будущих инженеров-педагогов в процессе изучения педагогических дисциплин состоит из нескольких этапов [1]:

1. Подготовка студента к выполнению задания, теоретическое, психологическое, организационно-методическое и материально-техническое обеспечение самостоятельной работы.

Теоретическая готовность студента выражается в его интеллектуальной подготовке, то есть в способности применять свои знания для выполнения задания.

Практическая подготовка заключается в способности оптимально планировать самостоятельную работу, умело использовать конспект лекций, учебники, пособия, компьютер, умственные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификацию и т.д.).

Психологическая готовность студента предполагает прежде всего наличие у него мотивов к выполнению конкретной задачи. Для того чтобы поставленная перед студентом задача стала мотивом его умственной, практической деятельности, она должна быть им воспринята. Внутреннее восприятие задачи начинается с актуализации мотива, что побуждает студента к выполнению поставленной задачи, а соответственно и к организации своей самостоятельной работы.

Успех подготовительного этапа зависит также от организационного, методического, материально-технического обеспечения самостоятельной работы студента (обеспеченность литературой, методическими рекомендациями, наглядными пособиями, информационно-компьютерной базой и т.д.).

2. Непосредственное выполнение познавательного задания. Этот этап является наиболее важным и ответственным этапом самостоятельной работы студента. Поскольку учебное задание

представляется в учебно-познавательной форме, то в процессе его выполнения участвуют все психические процессы, которые обеспечивают познавательную активность: ощущение, восприятие, воображение, память, мышление, внимание и т.д. На эффективность выполнения задания влияют такие личностные качества студента, как целеустремленность, настойчивость, ответственность и т. п.

3. Анализ выполненного задания является завершающим этапом выполненной работы. При анализе студент оценивает (методом самоконтроля, иногда взаимоконтроля) качество и время выполнения задания, эффективность использованных в процессе самостоятельной работы методов и средств.

Мы предлагаем такую методику применения вариативной дидактической системы познавательных заданий для самостоятельной работы будущих инженеров-педагогов в процессе изучения педагогических дисциплин [2]:

– в начале изучения дисциплины студентам предлагается вариативная дидактическая система познавательных заданий для самостоятельной работы;

– вариативная дидактическая система познавательных заданий для самостоятельной работы содержит познавательные задания трех уровней самостоятельности (репродуктивного, реконструктивного, творческого) и трех видов;

– в завершении изучения отдельной темы во время аудиторных занятий студент должен выполнить познавательные задания по этой теме (самостоятельно выбирая уровни сложности) согласно своей специальности и индивидуальному варианту;

– задания репродуктивного уровня требуют наличия теоретических знаний по определенной теме и предполагают заполнение таблиц и схем, которые обобщают определенную долю теоретического материала;

– задачи реконструктивного уровня требуют наличия теоретических знаний и практических умений по определенной теме и предполагают выполнение типичных заданий алгоритмического типа, которые выполнялись во время практических занятий;

– задания творческого уровня требуют наличия умения выполнять нетипичные, нестандартные задачи, использовать методы анализа, синтеза, классификации и т. п.;

– в завершение выполнения познавательных заданий по определенной теме студенты представляют эти задания преподавателю для проверки, причем задания творческого уровня коллективно обсуждаются во время учебных занятий, научных семинаров кафедры и выступлений на студенческих конференциях; по результатам наиболее удачно выполненных

творческих заданий отдельные студенты готовят научные статьи и доклады на конференцию под руководством преподавателя или самостоятельно;

– в конце учебного семестра проводится итоговая контрольная работа, содержащая тестовые вопросы и познавательные задания трех уровней сложности;

– при разработке курсовой работы студенты используют умение выполнения познавательных заданий репродуктивного, реконструктивного и творческого уровней.

Исходя из вышесказанного, нами при организации самостоятельной работы по педагогическим дисциплинам обязательно учитываются: подготовленность студентов к овладению учебным материалом; необходимость четкого определения учебной цели; создание достаточно сильной потребности в конкретной учебно-познавательной деятельности; формирование уверенности у студентов в важности овладения учебным материалом и необходимости постоянно её поддерживать в течение работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.
2. Кустов Л. М. Проблема системогенеза исследовательской деятельности инженера-педагога : моногр. / Л. М. Кустов. – Челябинск : ЧИПРО, 1998. – 276 с.
3. Олейник Р. В. Развитие познавательной самостоятельности студентов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка, історія педагогіки та освіти» / Р. В. Олейник. – Харьков, 1991. – 20 с.
4. Соколов Б. А. Перспективы развития методики преподавания технических дисциплин / Б. А. Соколов // Межвузовский сб. научных трудов «Совершенствование психолого-педагогической подготовки инженеров-педагогов». – М. : МИИСП им. В. П. Горячкина, 1989. – С. 67-77.
5. Фіногєєва Т. Є. Особливості організації самостійної роботи студентів інженерно-педагогічних спеціальностей з використанням системи пізнавальних завдань / Т. Є. Фіногєєва // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2009. – №23 (186) : Пед. науки. Ч. 3 : За матеріалами IV міжнар. наук.-практ. конф. „Ціннісні пріоритети освіти XXI” : європейський вектор. – С. 112-122.
6. Фіногєєва Т. Є. Практичні питання розробки системи пізнавальних завдань для самостійної роботи студентів при вивченні психолого-педагогічних дисциплін / Т. Є. Фіногєєва //

Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. – 2009. – № 9 (172) : Педагогічні науки. – С. 105-108.

АННОТАЦИЯ

Финогеева Т.Е. Особенности использования познавательных заданий для самостоятельной работы будущих инженеров-педагогов.

В статье рассмотрены вопросы повышения эффективности обучения будущих инженеров-педагогов путем усовершенствования организации самостоятельной работы по педагогическим дисциплинам за счет использования вариативных, дифференцированных, индивидуализированных и профессионально-ориентированных познавательных заданий. Описаны этапы самостоятельной работы по выполнению вариативной дидактической системы познавательных заданий для самостоятельной работы будущих инженеров-педагогов в процессе изучения педагогических дисциплин. Предложена методика применения вариативной дидактической системы познавательных заданий для самостоятельной работы будущих инженеров-педагогов в процессе изучения педагогических дисциплин.

Ключевые слова: инженер-педагог, самостоятельная работа, познавательное задание, педагогические дисциплины, эффективность обучения, личностный рост.

SUMMARY

Finogeyeva T.E. Features of the use of cognitive tasks for independent work of future engineers-and-teachers.

The paper deals with improving the efficiency of training future engineers-and-teachers by improving the organization of independent work on pedagogical disciplines through the use of biodiversity, differentiated, personalized and professional-focused cognitive tasks. the stages of independent work on the implementation of variability didactic system of cognitive tasks for independent work of the future engineers-and-teachers in the course of studying of pedagogical disciplines are described. A method of applying variability didactic system of cognitive tasks for independent work of the future engineers-and-teachers in the course of studying of pedagogical disciplines is suggested.

Key words: engineers-and-teachers, self-study, cognitive task, teaching discipline, the effectiveness of learning, personal growth.

В.А. Хорьяков
г. Горловка, ДНР

УДК 612.766.1

ОПТИМИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ЭНЕРГОЕМКИМ ВИДАМ ТРУДА С ПОЗИЦИЙ ТЕОРИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ

Постановка проблемы. Коррекция физической готовности человека к профессиональной деятельности предполагает знание алгоритма определения информативных признаков изучаемого состояния, а также разработку способов их оценки в возрастно-стажевом и квалификационном аспектах [6].

Анализ последних публикаций свидетельствует о том, что данная проблема освещается лишь в незначительном количестве работ [5; 8].

В связи с этим **цель работы** заключается в определении элементов подсистемы и уровне функционирования блоков функциональной системы, детерминирующих эффективность профессиональной деятельности горноспасателей.

Результаты исследований и их обсуждение

Проблема управления состоянием человека сводится к определению системообразующего фактора и элементов подсистемы как части общей функциональной системы [1]. Теория деятельности Н. А. Леонтьева [4] предполагает изучение уровней функционирования систем и блоков, детерминирующих эффективность профессиональной деятельности. Осуществление такого концептуального подхода применительно к управлению физической готовностью к профессиональной деятельности предполагает решение ряда задач:

1. Определение спектра, уровней и информативности показателей физического состояния горноспасателей в стажевом и возрастном аспектах.
2. Разработка способов оценки изучаемого состояния.
3. Математическое моделирование интегральных показателей профессиональной готовности и методов его оценки.
4. Оптимизация управления оперативным физическим состоянием горноспасателей с целью достижения модельных характеристик готовности к профессиональной деятельности.

Труд горноспасателей характеризуется ярко выраженным энергетическим потенциалом, высокой информационной насыщенностью и эмоциональной напряженностью [6]. Эффективность их труда в определенной степени зависит от физического состояния, причем от функционального состояния тех морфофункциональных систем, которые обеспечивают

результативность конкретных производственных операций в течение рабочей смены [5, 7]. Следовательно, диагностика профессиональной готовности горноспасателей должна базироваться на определении спектра информативных показателей в стажевом и возрастном аспектах. Для решения этой задачи обследовали 117 горноспасателей в возрасте 20–50 лет. У них оценивали физическое развитие и двигательную подготовленность, функциональное состояние кардио-респираторной и нервно-мышечной систем, аэробную производительность (МПК) и физическую работоспособность (PWC_{170}). Уровень профессиональной подготовленности определяли с помощью экспертной оценки. Для установления зависимости 132 переменных от критерия (экспертной оценки) использовали корреляционный анализ по Спирмену. В результате этого анализа установлена определенная ($0{,}30 < r < 0{,}53$) связь восемнадцати показателей физического состояния с экспертной оценкой (табл. 1).

Таблица 1

Характеристика силовых и скоростно-координационных способностей горноспасателей с низкой (1) и высокой (2) профессиональной подготовленностью*

Показатели		Группы	
		№1	№2
Динамическая сила	Подтягивание на перекладине, кол-во циклов	5,0 ± 0,38	7,0 ± 0,49
	Приседание со штангой весом 75% массы тела, кол-во циклов	7,0 ± 1,00	10,0 ± 0,80
«Взрывная» сила	Бег 30 м со старта, с	5,2 ± 0,06	5,0 ± 0,06
	Прыжок в длину с места, см	198 ± 0,51	216 ± 4,2
	Толчок штанги весом 75% массы тела, кол-во раз	4,0 ± 0,86	7,0 ± 0,9
Динамическая выносливость	Разгибание рук в упоре, кол-во циклов	20, 0 ± 1,6	25,0 ± 1,2
	Наклоны туловища, кол-во циклов	18,0 ± 2,0	24,0 ± 1,5
	Тяга штанги на грудь, кол-во циклов	14,0 ± 1,06	18,0 ± 1,1
	Приседание на одной ноге, кол-во циклов	12,0 ± 0,95	16,0 ± 1,03
Статическая сила	Спины, кг	135,4 ± 3,01	143,5 ± 2,15
	Сильнейшей кисти, кг	60,0 ± 1,45	65,4 ± 1,02

Статическая выносливость к 90% максимальной силы	Мышц спины, кгс	1224 ± 21	1337 ± 14,6
	Мышц кисти, кгс	661 ± 12,5	728 ± 10,1
Статическая выносливость к 50% максимальной силы	Мышц спины, кгс	3795 ± 90	4475 ± 21
	Мышц кисти, кгс	1110 ± 36	1339 ± 24,5
Скоростно-координационная подготовленность	Бег 30 м сходу, с	4,6 ± 0,05	4,4 ± 0,05
	Бег 100 м, с	14,6 ± 0,30	13,7 ± 0,25
	Бег 30 м «змейкой», с	5,8 ± 0,05	5,6 ± 0,05

*Достоверность различий между группами соответствует пятипроцентному уровню значимости

Однако использование такого широкого спектра переменных для диагностики физической готовности горноспасателей малоприемлемо по причине их практически одинаковой информативности и аддитивности. Устранить эти причины в определенной мере можно с помощью факторного анализа [7]. Эту процедуру применяли в отношении выборок, характеризующих горноспасателей различного возраста и профессиональной подготовленности. Полярные по уровню профессиональной подготовленности группы формировались на основании экспертных оценок.

В результате факторизации обозначено пять факторов, описывающих от 76,7 до 87,2% общей дисперсии выборок (рис. 1, 2). Однако факторизация, уменьшая количество связей и устанавливая значимость (статистическую) структурных компонентов для профессиональной деятельности, все же не вскрывает физиологической природы этих факторов. Поэтому задачу решали с позиций деятельностного подхода, трактующего абсолютные значения показателей в качестве характеристик эффективности функционирования систем и блоков, составляющих структуру деятельности [6]. С этой целью сопоставляли абсолютные значения показателей физического состояния у полярных групп. Оказалось, что квалифицированные горноспасатели превосходят своих менее квалифицированных коллег того же возраста и стажа по силовым и скоростно-координационным характеристикам (табл.1).

Следовательно, в качестве профессионально значимых характеристик физического состояния горноспасателей могут быть избраны какие-либо из этих показателей. Поскольку эти переменные

(или их совокупности) входят во все изучаемые структуры, они информативны (с учетом значимости) для горноспасателей любого возраста и профессиональной подготовленности (рис. 1, 2). Различная значимость этих механизмов в профессиональной деятельности горноспасателей низкой и высокой квалификации указывает на изменение иерархии компонентов структуры по мере становления профессионального мастерства (рис. 1) [6]. В полярных по уровню профессиональной подготовленности группах отсутствует фактор скоростно-силовой подготовленности (рис. 1). Вместо него выделен фактор тотальных размеров тела.

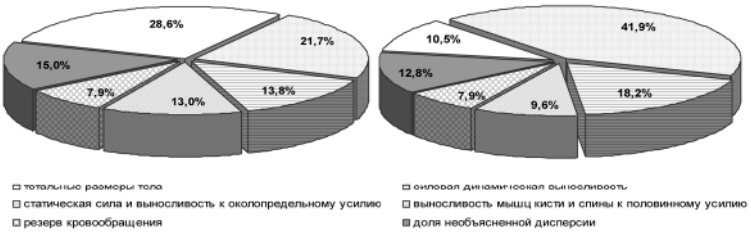


Рис. 1. **Вклад факторов в общую дисперсию физической подготовки горноспасателей с низкой (слева) и высокой (справа) профессиональной подготовленностью**

По-видимому, структура физической готовности горноспасателей различного возраста, отражая преимущественно состояние компонентов профессиональной деятельности, в некоторой мере характеризует и возрастные аспекты (рис. 2). В полярных группах, наоборот, доминируют компоненты профессиональной подготовленности (рис. 1).



Рис. 2. **Вклад факторов в общую дисперсию физической готовности горноспасателей 22-26 лет (1), 30-39 лет (2) и 40-49 лет (3)**

Снижение вклада общих факторов и увеличение доли специфической вариации в процессе роста профессионального мастерства является следствием постоянного упражнения значимых функций и с позиций концепции многоуровневого построения

движений объясняется передачей коррекций, обусловленных обратной афферентацией, нижележащим уровням [2; 3]. Определение спектра и иерархии информативных показателей на различных этапах профессиональной деятельности создает необходимые предпосылки для разработки интегральных способов диагностики профессиональной готовности горноспасателей.

По-видимому, это состояние может быть представлено в виде информативных показателей, объединенных в определенные структуры. Индексы физической пригодности разрабатывали с учетом иерархии компонентов структуры и уровня показателей. При этом учитывали удельный вес факторов и весовые коэффициенты переменных. В качестве переменных агрегированных индексов использовали показатели тестов, не требующих специального обучения и обладающих достаточной надежностью, доступностью и информативностью.

$ИФП_1 = 0,56X_1 + 59,8/X_2 + 0,1X_3 – 0,0027X_4 + 0,24X_5$ (1),

$ИФП_2 = 0,417X_1 +69,37/X_2 + 0,011X_3 – 0,0013X_4 + 0,08X_5$ (2),

$ИФП_3 = 0,92X_1 +78,7/X_2 + 0,013X_3 – 0,0021X_4 + 0,047X_5$ (2),

где $ИФП_1$ – индекс физической пригодности горноспасателей 20-29 лет, $ИФП_2$ – 30-39 лет, $ИФП_3$ – 40-49 лет; x_{1-5} – средние значения показателей у профессионалов высокой квалификации: x_1 – тяга штанги на грудь (=18 раз), x_2 – время бега «змейкой» на дистанцию 30 м (=5,7 с), x_3 – максимальная сила спины (=144 кг), x_4 – коэффициент экономичности кровообращения (=3447 ед.), x_5 – статическая выносливость спины к усилию 0,5 Fmax (=65 с). X_{1-5} – значения тех же показателей, зарегистрированные в процессе обследования конкретного горноспасателя. Пригодность индексов проверяли на трех независимых выборках. В каждую из них включали горноспасателей одной возрастной группы, но разной квалификации. Информативность индекса варьирует в пределах $0,73 < r < 0,84$. Диагностическая валидность подобных уравнений носит характер «конкурентной» валидности [8], так как установлена на лицах, владеющих профессией. Поэтому индекс № 1 следует использовать для измерения текущего состояния физической готовности горноспасателей в возрасте 20-29 лет со стажем профессиональной деятельности до 5 лет; индекс № 2 – для средней возрастной группы со стажем работы до 10 лет; индекс № 3 – для старшей возрастной группы со стажем работы до 20 лет.

При разработке режимов двигательной подготовки горноспасателей конечной целью управления их физическим состоянием должно быть достижение значений показателей у квалифицированных горноспасателей. Из отечественных публикаций [1-4] следует, что взаимокомпенсации профессионально важных качеств и свойств у профессионалов высокого уровня не

происходит. По-видимому, к моменту достижения этой квалификации формируется жестко детерминированная функциональная система, обусловливающая высокую эффективность профессиональной деятельности [1; 3]. Эта эффективность связана в первую очередь с силовой динамической выносливостью. За этой характеристикой в порядке уменьшения значимости располагаются: абсолютная статическая сила, тотальные размеры тела, выносливость мышц кисти и спины к усилию, равному 50% максимальной силы и резерв кровообращения.

Поэтому при подготовке горноспасателей к профессиональной деятельности в годовой учебный план их физической подготовки целесообразно включать тренировочные занятия в следующем соотношении: силовая динамическая выносливость – 40% общего объема часов, абсолютная сила – 20%, статистическая выносливость к усилию 50% максимума – 15%, скоростно-координационная подготовленность – 15%, аэробно-анаэробная выносливость – 10%.

Реализация подобного плана в течение трех месяцев при ежедневных часовых занятиях позволяет улучшить физическую готовность горноспасателей на 27,3%, что в конечном итоге выражается в значительном (20,8%) увеличении их профессиональной работоспособности и существенном (15,9%) снижении заболеваемости и травматизма.

Выводы

1. Становление профессионального мастерства горноспасателей сопровождается формированием жестко детерминированной функциональной системы деятельности, структурными элементами которой являются:
   1) динамическая силовая выносливость;
   2) статическая сила;
   3) тотальные размеры тела;
   4) статическая выносливость;
   5) резерв кровообращения.
2. При коррекции физического статуса горноспасателей в план их двигательной подготовки целесообразно включать тренировочные занятия в следующем соотношении: силовая динамическая выносливость – 40% общего объема часов; абсолютная сила – 20%; статическая мышечная выносливость – 15%; скоростно-координационная подготовленность – 15%; аэробно-анаэробная выносливость – 10%.

Перспективы дальнейших исследований связаны с определением параметров физической готовности специалистов к различным видам профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. – М. : Медицина, 1975. – 255 с.
2. Апанасенко Г. Л. Эволюция биоэнергетики и здоровье человека / Г. Л. Апанасенко. – СПб. : МГП «Петрополис», 1992. – 123 с.
3. Казначеев В. П. Адаптация и конституция человека / С. В. Казначеев. – Новосибирск : Наука, 1986. – 120 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1997. – 304 с.
5. Мосенз В. А. Методологический базис профессиональной ориентрированной физической подготовки / В. А. Мосенз, В. А. Хорьяков, В. Ю. Соколова, И. В. Иванченко, Е. А. Приходько, В. А. Романенко // Вестник ЧДПУ им. Т.Г. Шевченко. – 2008. – Вып. 55, Т. 1. – С. 401-403.
6. Романенко В. А. Определение структуры и значимости физического состояния горноспасателей различного возрста и квалификации / В. А. Романенко // Физиология человека. – 1990. – Т. 16, № 4. – С. 135-139.
7. Романенко В. А. Диагностика двигательных способностей / В. А. Романенко – Донецк : ДонНУ, 2005. – 290 с.
8. Хорьяков В. А. Психофизиологические детерминантоы профилированной физической подготовки / В. А. Хорьяков, В. А. Мосенз, Н. В. Крайняя, Е. А. Приходько, В. А. Романенко // Теория и практика физического воспитания. – 2009. – № 2. – С. 220-225.

АННОТАЦИЯ

Хорьяков В.А. Оптимизация физической готовности к энергоемким видам труда с позиций теории деятельности и функциональных систем.

В статье с позиций концепции функциональных систем П. К. Анохина и теории деятельности А. Н. Леонтьева на примере горноспасателей рассматривается проблема управления физической готовностью человека к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: физическое состояние, профессиональная деятельность, диагностические показатели.

SUMMARY

Horyakov V.A. Optimization of physical preparedness for energy-intensive work types by the standpoint of activity theory and functional systems theory.

In this article the problem of controlling a physical readiness of rescuers to energy-intensive work types within the P. K. Anokhin's

concept of functional systems, and the A. N. Leontiev's theory of activities is regarded.

Key words: physical condition, professional activities, diagnostic indicators.

В.П. Христенко
г. Луганск, ЛНР

УДК 796.021

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ МОТИВАЦИИ К ВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Проблема формирования здорового образа жизни достаточно тщательно освещается во многих социально-философских, педагогических, социологических, медицинских трудах. Особой актуализации эта проблематика приобрела во второй половине XX века.

Формирование мотивации к ведению здорового образа жизни учащейся и студенческой молодежи является междисциплинарной проблемой, поэтому ее разрабатывают психологи, педагоги, социологи, врачи. Так, медицинские аспекты формирования здорового образа жизни раскрыты в работах М. Амосова, И. Брехмана, Р. Васильевой, Ю. Лисицына, М. Яхнина и др.; психолого-педагогические аспекты рассмотрены в исследованиях С. Волковой, М. Гончаренко, А. Левковского, Н. Максимовой, В. Оржеховского, А. Пилипенко, Е. Чарлтона и др.

Просматривая различные подходы к формированию позитивного отношения к здоровому образу жизни через призму личностно-ориентированной парадигмы обучения, которая так активно сейчас используется в прогрессивных высших учебных заведениях, можно выделить большое количество авторов, предлагающих различные методики решения данного вопроса: Н. Н. Авдеева, К. Байер, И. И. Брехман и др.

Научные исследования доказывают, что подавляющее большинство детей, молодежи и взрослого населения не придерживаются оздоровительной деятельности и здорового образа жизни, что приводит к различным заболеваниям [6; 7]. По данным М. Воронова, А. Токмана 58% студентов ведут неправильный образ жизни, у большинства из них отсутствуют навыки сохранения и укрепления здоровья [4; 5].

Проблема формирования у студентов мотивации к ведению здорового образа жизни сложная и многоаспектная. Она рассматривается в работах таких ученых, как Л. Волков, А. Дубогай,

А. Козленко, Г. Мейксон, Г. Пастушенко, К. Плотников, М. Солопчук, В. Столитенко, А. Турчак, Г. Уэйнберг, В. Шерета, Б. Шиян и др.

В перечисленных выше и ряде других научных исследований проблема формирования у студентов мотивации к ведению здорового образа жизни рассматривается лишь частично как отдельный компонент всей системы профессионального образования. Названные авторы не ставили перед собой задачу всестороннего и детального исследования формирования у студентов мотивации к ведению здорового образа жизни в рамках целостного педагогического процесса.

Именно поэтому сегодня одной из основных стратегических задач высшего образования является воспитание молодежи в духе ответственного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих как к высшей индивидуальной и общественной ценности. Важным направлением деятельности высших учебных заведений является поиск новых форм и методов укрепления здоровья студентов в процессе их обучения и воспитания.

Проблема формирования у студентов мотивации к ведению здорового образа жизни охватывает широкий спектр вопросов. Решение этих проблем связано, в первую очередь, с повышением сознательного отношения студентов к своему здоровью. И большая роль в этом деле принадлежит именно здоровьесберегающим технологиям, которые комплексно влияют на различные стороны восприятия и способствуют быстрому формированию взглядов, способа мышления и даже потребностей [5; 7].

Понятие «здоровьесберегающие технологии» объединяет в себе все направления деятельности вуза по формированию, сохранению и укреплению здоровья студентов.

Под здоровьесберегающей технологией ученые предлагают понимать:

– благоприятные условия обучения студентов (отсутствие стрессовых ситуаций, адекватность требований, методик обучения и воспитания);
– оптимальную организацию учебного процесса (с учетом возрастных, половых, индивидуальных особенностей и гигиенических норм);
– полноценный и рационально организованный двигательный режим [1; 2; 4; 7].

Внедрение здоровьесберегающих образовательных технологий связано с использованием медицинских (медико-гигиенических, физкультурно-оздоровительных, лечебно-оздоровительных), психологических, социально-адаптированных, экологических здоровьесберегающих технологий и технологий обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Сущность здоровьесберегающих и здоровьеформирующих технологий предстает в комплексной оценке условий воспитания и обучения, которые позволяют сохранять существующее положение здоровья студентов, формировать более высокий уровень их здоровья, навыков здорового образа жизни, осуществлять мониторинг показателей индивидуального развития, прогнозировать возможность изменения здоровья и проводить соответствующие психолого-педагогические, корректирующие, реабилитационные мероприятия с целью обеспечения успешности учебной деятельности и ее минимальной физиологической «стоимости», улучшение качества жизни субъектов образовательной среды [7].

Приведем предложенные учеными классификации здоровьесберегающих образовательных технологий:

– здоровьесберегающие технологии, которые создают безопасные условия для пребывания, обучения и работы в вузе и которые решают задачи рациональной организации воспитательного процесса (с учетом возрастных, половых, индивидуальных особенностей и гигиенических норм);
– оздоровительные технологии, направленные на решение задач укрепления физического здоровья студентов, повышение потенциала (ресурсов) здоровья: физическая подготовка, физиотерапия, ароматерапия, закаливание, гимнастика, массаж, фитотерапия, музыкальная терапия, водные процедуры;
– технологии обучения здоровью – гигиеническое обучение, формирование жизненных навыков (управление эмоциями, разрешение конфликтов и т.д.), профилактика травматизма и злоупотребления психоактивными веществами, половое воспитание. Эти технологии реализуются благодаря включению соответствующих тем в общеобразовательные предметы учебного цикла, введению в вариативную часть учебного плана новых предметов, организации факультативного обучения и дополнительного образования;
– воспитание культуры здоровья – воспитание у студентов личностных качеств, способствующих сохранению и укреплению здоровья, формированию представлений о здоровье как ценности, усилению мотивации к ведению здорового образа жизни, повышению ответственности за собственное здоровье [2; 3; 4; 6; 7].

Отметим, что понятие «здоровьесберегающие» можно отнести к любой педагогической технологии, которая в процессе реализации создает нужные условия для сохранения здоровья основных субъектов образовательного процесса – студентов и преподавателей.

Современное высококачественное образование – это личностно ориентированное развитие человека, формирование самосознания, системы норм и ценностей, навыков общения и принятия решений,

умений управлять своими желаниями и действиями других, преодолевать препятствия; это приобретение привычек, необходимых для успешного интегрирования молодых людей в общественные отношения и самостоятельной жизни. Итак, образование в области здоровья должно сочетать усвоение необходимых знаний, формирование определенного отношения и конкретных навыков, необходимых для положительного поведения, сохранения и развития здоровья. Именно эта триада «знание – отношение – навыки» определяет содержание образования в области здоровья.

Таким образом, мы рассматриваем проблему формирования у студентов мотивации к ведению здорового образа жизни как важную составляющую молодежной и социальной государственной политики, которая предусматривает: во-первых – изучение представлений молодежи о здоровом образе жизни и разработку методов оценки здоровья индивида; во-вторых – формирование сознания и культуры здорового образа жизни; в третьих – разработку методик обучения молодежи здоровому образу жизни; в четвертых – внедрение социальных программ культивирования здорового образа жизни и сохранения здоровья; в пятых – разработку и внедрение системы скрининга и мониторинга здорового образа жизни молодежи.

При этом, для формирования у студентов мотивации к ведению здорового образа жизни необходимо как расширение представлений о здоровье и болезни, так и умелое использование всего спектра факторов, влияющих на различные составляющие здоровья (физическую, психическую, социальную и духовную), овладение оздоровительными, общеукрепляющими методами и технологиями, формирование установки на здоровый образ жизни.

Проведенный нами теоретический анализ психолого-педагогических исследований свидетельствует, что образовательно-профилактическая работа по формированию у студентов мотивации к ведению здорового образа жизни, которая осуществляется в системе образования, еще не является эффективной, нередко носит формальный, эпизодический характер, не учитывает психологических и педагогических требований. Поэтому возникает острая необходимость в теоретическом обосновании основных направлений образовательной и воспитательной работы с молодежью по формированию у студентов мотивации к ведению здорового образа жизни. Растущая социальная значимость проблемы здоровья у детей и молодежи убеждает в необходимости разработки и научного обоснования модели формирования у студентов мотивации к ведению здорового образа жизни, что является перспективным направлением нашего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева Н. Н. Здоровье как ценность и предмет научного познания / Н. Н. Авдеева, И. И. Ашмарин, Г. Б. Степанова // Мир психологии. – 2000. – № 1. – С. 68-75.
2. Байер К. Здоровый образ жизни : Пер. с англ. / К. Байер, Л. Шейнбер – М. : Мир, 1999. – 368 с.
3. Брехман И. И. Введение в валеологию – науку о здоровье / И. И. Брехман. – Л. : Наука, 1987. – 125 с.
4. Воронов М. В., Токман А. А. Проблема формирования здорового образа жизни студенческой молодежи / М. В. Воронов, А. А. Токман // Физическая культура, спорт, туризм, двигательная рекреация. – Вып. № 2(2). – Челябинск : Изд-во ЧелГУ, 2016. – С. 3-8.
5. Воронов М. В., Токман А. А. Модель формирования у студентов мотивации к сохранению и укреплению здоровья / М. В. Воронов, А. А. Токман // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия : Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. – Том 22, № 1. – 2016. – С. 229-234.
6. Горцев Г. Энциклопедия здорового образа жизни / Г. Горцев. – М. : Вече, 2001. – 461 с.
7. Яхнин М. В. Здоровье молодежи / М. В. Яхнин. – М. : Владос, 2013. – 214 с.

АННОТАЦИЯ

Христенко В.П. Здоворьесберегающие технологии формирования у студентов мотивации к ведению здорового образа жизни.

В статье рассматривается проблема формирования у студентов мотивации к ведению здорового образа жизни. Отмечено, что здоровье студенческой молодежи имеет устойчивую тенденцию к ухудшению. Подчеркивается, что одной из важнейших задач современного образования должен стать поиск новых подходов к организации учебно-воспитательного процесса в вузе, внедрение здоровьесберегающих и здоровьеформирующих технологий, направленных на гуманизацию образования, что обеспечит создание оптимальных условий для духовного роста личности, полноценной реализации психофизических возможностей, сохранение и укрепление здоровья студентов.

Ключевыеслова: здоровье, здоровыйобразжизни, здоровьесберегающие технологии.

SUMMARY

Khristenko V.P. Health-saving technologies that form students' motivation to lead healthy lifestyle.

The article considers the problem of formation of students' motivation to healthy lifestyles. It is noted that the health of students is steadily worsening. It is emphasized that one of the most important tasks of modern

education should be a search for new approaches to the organization of educational process in higher education, the introduction of health-saving and health-forming technologies aimed at the humanization of education, which will provide optimum conditions for the spiritual growth of the individual, the full realization of psychophysical capabilities, preservation and strengthening of health of students.

Key words: health, healthy lifestyle, health, healthy lifestyle, health-saving technologies.

О.Р. Чугрина
г. Донецк, ДНР

УДК 378.147:371.3

ИМИТАЦИОННО-ИГРОВОЙ ПОДХОД В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Кардинальные изменения во всех областях социальной жизни, прогресс в науке и культуре, новые потребности в сфере педагогической деятельности привели к необходимости модернизации системы образования. Одним из возможных путей дальнейшего развития этой области являются инновации, т.е. управляемые процессы создания, восприятия, оценки, освоения и применения педагогических новшеств. Это касается содержания образования, методов и форм обучения и воспитания, организации и управления работы образовательных учреждений.

Как правило, инновации возникают в результате попыток решить традиционную проблему новым способом, в результате длительного процесса накопления и осмысления фактов, когда и рождается новое качество, несущее новаторский смысл. Большинство современных инноваций находятся в преемственной связи с историческим опытом и имеют аналоги в прошлом. Это дает основание утверждать, что инновационный процесс – это мотивированный, целенаправленный и сознательный процесс по созданию, освоению, использованию и распространению современных идей, актуальных и адаптированных для данных условий и соответствующих определенным критериям. Он направлен на качественное улучшение системы, в которую вносится новшество, и предполагает стимулирование его участников и изменение их взглядов с позиции нововведения.

Методологической основой современного образования, ориентированного на внедрение инновационных подходов к организации процесса обучения в высшей школе, являются гуманистический, аксиологический, личностно-деятельностный, компетентностный подходы.

Необходимость внедрения таких методов обучения обусловили обращение к данной теме и определили цель данной работы – изучение и обобщение опыта организации педагогической деятельности в высшей школе в сфере применения инноваций в образовательной деятельности.

Как показывает анализ научной литературы и опыт преподавания во многих вузах, применение в учебном процессе высшей школы системы знаний, которая объединяет в себе имитацию, игру, проблемные ситуации и т.п., позволяет придать учебным занятиям поисковый характер, приобщить студента к самостоятельной работе, превратить его из простого исполнителя в активного участника процесса обучения.

Совершенствование высшего профессионального образования требует перевода дидактической системы с традиционных, преимущественно информативных методов обучения на такие, которые активизируют, стимулируют творческие способности и нестандартное решение проблем и поэтому обеспечивают перспективную ориентацию студентов в выбранной профессии [5, с. 3-4].

Важным педагогическим условием формирования профессиональной культуры будущих специалистов является обеспечение профессиональной направленности обучения, разработка комплекса профессионально-ориентированных ситуативных задач.

Одной из форм моделирования коммуникативных ситуаций, с которыми придется столкнуться студентам в будущей профессиональной деятельности, являются имитационные, ролевые и деловые игры. Именно этим формам в наибольшей степени присущи моделирование содержания профессиональной культуры специалиста, побуждение к активному использованию полученных знаний и умений, высокий уровень проблемности, опережающий характер имитационно-игровых моделей относительно достигнутого на данный момент уровня развития профессиональной компетентности студентов.

Сущность имитационно-игрового подхода заключается в методологической направленности педагогической деятельности, которая дает возможность через систему взаимосвязанных понятий имитации и игры, принципов и способов имитационно-игровых действий обеспечить процесс усвоения материала, а также самовыражения, саморазвития профессиональной индивидуальности будущих специалистов. В реализации такого подхода главным является не информация, а личная продуктивная деятельность участников игровой имитации, направленная на обмен информацией [1, с. 47].

Деловые игры определяют как систему информационных массивов, правил и ограничений, которые представляют собой

имитацию или модель функционирования. Термин «деловая игра» был внедрен в 1956 году в США в Американской ассоциации управленцев (ААУ). Прообразом деловых игр считают военные игры, маневры в высших военных заведениях США [2, с. 86].

Имитационные игры относятся к интерактивным, диалоговым формам обучения, цель которых состоит в обучении, а также интеллектуально-эмоциональном самовыражении и развитии личности участников игры. Методика использования имитационных игр как практически-тренировочного, подготовительно-испытательного метода организации учебного процесса была апробирована, как было отмечено, в академической среде (преимущественно в школах бизнеса и менеджмента) в США, адаптированная к условиям и специфике образования в высших учебных заведениях западноевропейских стран и стала популярной в образовательном социуме на постсоветском пространстве.

Эффективность этого подхода заключается в том, что можно создать благоприятные условия для групповой формы обучения, а это предполагает организацию интенсивного взаимодействия участников группы и создает условия не только для усвоения определенных знаний, умений, но и для формирования социальных компетенций будущего специалиста.

В вузовском обучении целесообразно моделировать имитационно-игровые ситуации, которые активизируют не только информационную, но и процессуальную его стороны, сочетают в себе непосредственное участие студентов в профессионально направленной деятельности с игровыми формами ее имитации.. Ориентация вузовского обучения на личность студента и профессиональную модель его будущей специальности обуславливают необходимость имитационно-игрового подхода к организации учебного процесса в высшей школе.

Характерными признаками имитационно-игрового подхода к обучению являются: имитационное моделирование; описание ситуаций и типов профессионально-педагогических действий и общения; проблемный характер педагогических ситуаций; профессиональная направленность игровых ролей, распределение их между участниками игры с учетом их возможностей, способностей, подготовленности и профессиональных установок; состояние эмоционально-положительного напряжения участников имитационно-игровой деятельности; поиск различных решений поставленных задач в имитационно-игровой ситуации; поливариативность решений; обсуждение итогов имитационно-игровой деятельности; четкость критериев по оценке действий студентов в имитационно-игровой деятельности.

Имитационно-игровой подход реализуется через использование имитационно-игровых форм и методов, которые дают возможность

не только понять, углубить и закрепить теоретический материал, но и научить студента самостоятельно думать, действовать, вести дискуссию, спор, искать оптимальный выход из предложенных ситуаций и отвечать за принятые решения.

Технология имитационно-игрового обучения предусматривает использование дидактических, ролевых, деловых и других игр, системы тренингов и т.д. Например, семинарские и практические занятия могут проводиться в форме презентации, интеллектуальной игры, практикума-тренинга, консилиума, деловой игры, пресс-конференции, круглого стола, научной конференции, семинара с обсуждением индивидуальных заданий. Может быть использован метод «кейс-стади» (разбор ситуаций, которые возникают в профессиональной деятельности), метод «уорк-шоп» (совместная разработка проектов и бизнес-планов в небольших группах под руководством преподавателя), компьютерные игры (на базе бизнес-игр с использованием ПК), видео-тренинг [2, с. 86-87; 6, с. 11-15].

Подготовка к проведению таких форм занятий предусматривает:

1) выбор и формулировку темы;
2) определение типа, формы занятия;
3) определение актуальности и цели занятия (анализ явлений, формирование навыков, систематизация знаний, разработка программы действий и т.д.);
4) методические рекомендации для теоретической подготовки к занятию;
5) практические задания к теме (подобрать примеры, подготовить тесты, подготовиться к письменному анализу, составить таблицу, написать эссе и т.д.);
6) определение структуры занятия (ход занятия);
7) разработку системы оценки знаний и умений.

Обучение, реализующее имитационно-игровой подход к организации учебных занятий, обеспечивает эмоциональную и интеллектуальную обстановку в студенческой аудитории, атмосферу психологического комфорта для каждого студента, а именно:

– психологическую защищенность каждого участника, когда выполняемые им игровые роли не снижают социального статуса, не вызывают чувство профессиональной безнадежности и дискомфорта;
– перспективу профессионального роста, осознание зависимости между качеством выполнения игровой роли и успешностью профессионального становления;
– формирование положительной установки на имитационно-игровую деятельность, самостоятельность, творчество;
– включение студентов в систему отношений, построенных на педагогическом взаимодействии, сотрудничестве и сотворчестве,

что обеспечивает каждому свободу действий, активность в имитационно-игровой ситуации;

– реализацию рефлексивных и эмпатийных процессов, позволяющих управлять эмоциями и состояниями участников имитационно-игровой деятельности, проявлять гибкость, принимать участников такими, какие они есть, не навязывая чужого подхода к выполнению учебной роли.

Преимущества использования дидактических игр заключаются в: отражении конкретных профессиональных ситуаций, которые могут возникать в профессиональной деятельности будущих специалистов; обмене информацией учебного и научного характера; развитии коммуникативных навыков; культивировании творческого мышления; сочетании организационных, психологических и академических аспектов в процессе взаимодействия участников игры.

Включение имитационно-игровых форм в учебный процесс стимулирует умственную деятельность студентов, творческое освоение предметных знаний, умений и навыков, развитие организаторских способностей. Аналогия, обобщение, моделирование и проигрывание ролей, которые имеют место в имитационно-игровой деятельности, направляют и фокусируют мнение в потоке информации по выбранной проблеме, требуют постоянной работы мысли, использования межпредметных связей. Имитационно-игровые модели развивают мышление, инициативу, сообразительность будущих специалистов.

Коммуникативно-игровые ситуации служат средством развития личности студентов. При конструировании игровой ситуации предусматривается организация совместной деятельности студентов, имеющей характер ролевого взаимодействия, в соответствии с правилами коммуникативного поведения. Взаимодействие знаний и ценностных ориентаций, внешних воздействий и психологических процессов личности, мотивации и стимулов, действующих в коммуникативно-игровой ситуации, стимулирует профессиональный рост студентов.

Как свидетельствуют результаты нашего опыта, использование имитационно-игрового подхода к организации обучения, внедрение презентаций, деловых игр в учебно-воспитательный процесс способствует развитию творческих способностей студентов при изучении дисциплин социально-гуманитарного цикла. Подобные технологии обучения результативны, так как ориентированы на самовыражение студента (по принципу психолога К. Роджерса – человеком усваивается только то, что способствует его самореализации).

Имитационно-игровой подход к обучению включает в себя условия для подготовки творческого и активного специалиста, способного видеть перспективу, формулировать проблему, ставить и

самостоятельно решать ее, реализовать стратегию профессиональной деятельности и технику коммуникативного поведения.

В целом, следует отметить, все интерактивные методы обучения основываются на следующих основных педагогических принципах:

- проблемность задачи или ситуации;
- коллективность учебной деятельности в сочетании с индивидуальной работой;
- диалогичность общения;
- личностно-ролевая направленность учебной деятельности;
- моделирование социальной среды (приближение к реальным условиям жизни);
- креативность, творчество процесса;
- практическая направленность учебной деятельности.

Интерактивные методы, проблемное обучение требуют от преподавателя умения: ставить вопросы, вызывающие интерес у студентов, организовывать самостоятельную работу в процессе решения проблемных ситуаций; оказывать консультативную помощь и оперативное управление познавательной деятельностью студентов.

Но использование интерактивных методов обучения имеет как положительные, так и отрицательные аспекты. К положительным следует отнести: глубину изучения материала (знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценку); формирование активной позиции у студента при принятии решений; формирование внутренней мотивации студента; подготовленность к реалиям профессиональной деятельности. Что касается негативных аспектов, следует отметить расход значительного объема времени на усвоение материала; необходимость предварительной подготовки и преподавателя, и студента; более сложную систему контроля за ходом занятия и дисциплиной во время его проведения [4, с. 39].

Таким образом, имитационно-игровой подход к преподаванию вузовских дисциплин дает возможность: соединить информативную и процессуальную стороны обучения; создать условия, при которых будущие специалисты приобретают практический опыт через систему непосредственного участия в активной деятельности с помощью игровых форм ее имитации. Образовательный процесс предполагает сосуществование различных стратегий и методов обучения и преподавания. Однобокость же всегда ведет к искажению результатов.

Приоритетность выбора методов обучения должна учитывать: определение внутреннего индивидуального мира студента и его значение в обучении; включение индивидуального мира (как ментального опыта) студента в познавательный контекст; трансформацию учебного материала, необходимого для усвоения на лекции, в соответствии с возможностями его усвоения студентами; свободу выбора задачи и выбора деятельности. Студенты должны

видеть свой прогресс в познании и определять потребность в самосовершенствовании своих потенциальных возможностей.

Роль рассмотренных инновационных методов направлена на создание оптимальных условий стимулирования и удовлетворения потребностей всех участников образовательного процесса в самоактуализации и самореализации их интеллектуального и творческого потенциала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вієвська М. Імітаційно-ігровий підхід у викладанні психолого-педагогічних дисциплін студентам економічних спеціальностей / М. Вієвська, Л. Красовська // Вища школа. – 2001. – № 2-3. – С. 47-58.
2. Воронка Г. С. Імітаційні ігри – активізуючий метод у підготовці кваліфікованих спеціалістів у системі післядипломної освіти у Великобританії та США / Г. С. Воронка // Гуманітарні науки. – 2006. – №1(11). – С. 85-88.
3. Галіцина Л. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / Л. Галіцина. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 98 с.
4. Гиря К. С. Впровадження інтерактивних форм навчання у вищому навчальному закладі / К. С. Гиря // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України : Матер. міжнар. наук.-практ. конф. (20–22 вересня 2007 р., м. Ялта) : зб. статей. – Ч. 1. – Ялта: РВВ КГУ, 2007. – С. 36-40.
5. Ільїн В. В. Гуманітарні науки : суперечності, парадокси, перспективи / В. В. Ільїн // Гуманітарні науки у системі підготовки менеджерів: тези виступів на семінарі (18-19 листопада 2003 р.). – К. : ВЦ КНТЕУ, 2003. – С. 3-4.
6. Латигіна Н. А. Сучасні інноваційні технології : розроблення та використання / Н. А. Латигіна // Гуманітарні науки у системі підготовки менеджерів : тези виступів на семінарі (18-19 листопада 2003 р.). – К. : ВЦ КНТЕУ, 2003. – С. 11-34.
7. Чугріна О. Р. Інноваційні підходи щодо організації педагогічної діяльності у вищій школі / О. Р. Чугріна / Творчий розвиток суб'єктів управління : концептуальні засади та практика : моногр. / О. С. Поважний, С. Ф. Поважний, О. К. Любчук, Ю. М. Комар та ін. – Донецьк : СПД Купріянов В. С., 2010. – С. 218-223.

АННОТАЦИЯ

Чугрина О.Р. Имитационно-игровой подход в методике преподавания в высшей школе.

Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – инновационным подходам к организации педагогической деятельности. В работе раскрывается сущность и возможности реализации имитационно-игрового подхода как формы

интерактивного обучения в высшей школе, его преимущества и недостатки, роль в формировании профессиональной культуры и самоактуализации студентов.

Ключевые слова: интерактивное обучение, дидактические игры, имитационно-игровой подход.

SUMMARY

Chugrina O.R. Imitation-game approache to the methods of teaching in higher education.

This article is dedicated to an actual problem of modern education – the innovative approaches to the organization of educational activities. The essence and feasibility of imitation-game approach as a form of online learning in higher education, its advantages and disadvantages, the role in the formation of professional culture and self-actualization of students is considered in this article.

Key words: online learning, educational games, imitation-game approach.

В.В. Шаталов
г. Горловка, ДНР

УДК 378.4:004.7

МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТА В ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Новые государственные образовательные стандарты изменяют систему профессионального образования таким образом, что значительная часть учебного времени отводится на внеаудиторную работу студентов. Следовательно, возникает необходимость тщательнее планировать внеаудиторную деятельность студентов.

Для решения данной проблемы, мы считаем, целесообразно использовать современные технологии, в особенности возможности сети Интернет. Анализ литературы по данной тематике показывает, что имеются различные подходы к применению интернет-технологий в педагогическом процессе. Это получило отражение в трудах исследователей в области информатизации образования. Наиболее известные работы И. Г. Захаровой, Е. Д. Патаракина, Е. С. Полат, И. В. Роберт, В. И. Солдаткина, В. А. Трайнева и др.

Задача онлайн-обучения – помочь студентам выйти за рамки стандартного учебного процесса, использовать компьютерные технологии и средства для того, чтобы существенно увеличить свои образовательные возможности, а также приобрести новые умения, навыки и опыт деятельности, а также осуществить выбор и реализацию своей индивидуальной образовательной траектории в открытом интернет-пространстве [1, с. 214].

Используя онлайн-обучение на занятиях иностранного языка, студенты овладевают приемами учебной деятельности, навыками анализа и отбора информации, совершенствуют навыки в различных видах речевой деятельности, тем самым они развивают языковую компетенцию [2].

Отметим, что интернет-пространство стало неотъемлемой частью повседневной жизни современного студента, т.е. оно должно формировать его кругозор, нравственность и может стать инструментом для получения знаний в различных сферах. Кроме того, Интернет уже является средством для формирования у студентов языковой компетенции. Большинство студентов стали использовать интернет-ресурсы в качестве материалов для обучения языковым аспектам (фонетике, лексике, грамматике). На данный момент возрастает роль самостоятельной деятельности студентов, и перед учебными заведениями поставлена задача формирования потребности к постоянному самообразованию студентов.

Обратимся к трудам канадского преподавателя английского языка Мэда Харбаха, который проанализировал современные тенденции в обучении различным дисциплинам, где активно нашло свое применение интернет-пространство в качестве средства обучения. Он предлагает перечень основных и наиболее популярных концепций, связанных с информационными технологиями. Все приведенные приемы подразумевают дистанцированность студентов в процессе обучения, как наиболее актуальную тенденцию в мировом образовании. Всего Харбах выделил 14 концепций и методов. В качестве основных методов мы выделили те, которые могли бы быть успешно внедрены или же используются в учебном процессе [4].

Одним из таких методов считается метод **E-learning** или же цифровое обучение. Цифровое обучение включает широкий спектр компьютерных приложений и процессов, призванных доставить учебный материал студенту. Эту функцию выполняет Интернет, но также используют CD-ROM или видео-конференции. Данное обучение является самым широким видом дистанционного обучения и, можно сказать, вбирает в себя все нижеперечисленные виды обучения с использованием сети Интернет.

Следующие методы и концепции онлайн-обучения имеют более узкую направленность, но ключевым моментом является то, что во всех методах происходит непосредственное участие преподавателя в обучении, или же преподаватель назначает определенные контрольные точки для проверки знаний обучающихся, которые были получены ими при самостоятельной работе.

Виртуальный класс – это онлайн-обучающая среда. Она базируется в Интернете с доступом к ней через портал или создается определенная программа. То есть, студент, находясь за компьютером

или за ноутбуком, присутствует в виртуальном классе и участвует в синхронном обсуждении, это означает, что преподаватель и студенты заходят в виртуальную учебную среду одновременно.

Данный метод отлично представляет внеаудиторную деятельность. Обучение происходит при полнейшем контроле преподавателя, при этом сохраняется состав учебного коллектива. Хочется отметить, отличие от аудиторной деятельности заключается лишь в пространстве и месте проведения обучения, а именно, обучение происходит вне стен высшего учебного заведения, в сети Интернет, при этом подходы к обучению сохраняются.

Синхронное и асинхронное обучение. Говоря о синхронных онлайн-классах, следует сказать, что там предполагается одновременное участие в них учеников и преподавателей. Все лекции, обсуждения и презентации проходят в назначенное заранее время. Все студенты, желающие принять в них участие, должны находиться в режиме онлайн в указанное время. Что касается асинхронных классов, то они проводятся по другому принципу. Преподаватели выкладывают материал, лекции, тесты и задания, доступ к которым может быть осуществлен в любое удобное время. Студентам отведен определенный временной интервал (обычно около недели), в течение которого они должны выйти на связь с преподавателем в сети Интернет один или два раза, но при этом, стоит отметить, остаются свободны в выборе времени.

Метод синхронного обучения практически полностью схож с методом виртуального класса. Отличие состоит лишь в наличии асинхронного обучения, т.е. изучение необходимого учебного материала выполняется учеником без участия преподавателя и в разное время. Но тут отсутствует возможность добровольного выбора студентом тех дисциплин и тем, которым он хотел бы уделить особое внимание. Все студенты обязаны выполнять только те предписания, которые ставит перед ними преподаватель.

Смешанное обучение. Смешанное обучение означает совмещение реального обучения «лицом к лицу» с преподавателем в аудитории с использованием интерактивных возможностей сети Интернет. В вышеупомянутых методах цифровые материалы играли дополнительную роль и помогали преподавателю при проведении занятий. В этом методе все иначе, Интернет и преподаватель меняются ролями: преподаватель дает лишь наставления, отсылая студентов к тому или иному ресурсу, который обучит студентов без непосредственного участия преподавателя в этом процессе. Ключевая черта данного образования заключается в том, что класс собирается «лицом к лицу» с преподавателем один раз в неделю вместо трех или пяти. Вся деятельность по изучению материала, перенесена в Интернет.

Все упомянутые выше методы (виртуальный класс, синхронный и асинхронный, смешанный) на сегодняшний день уже внедрены в привычное понимание современного образования и широко употребляются для дистанционного обучения. Следует отметить, некоторые отечественные школы, перенявшие западные тенденции в образовании, используют данные методы, но пока лишь в качестве эксперимента.

Существуют также еще два широко распространенных метода, которые стали востребованными среди тех, кто готов получать онлайн-образование.

МООС – аббревиатура, которая означает «массовые открытые онлайн-курсы». Все Интернет-ресурсы, которые специализируются на отработке данного метода, распределяют обучающихся по интернет-классам, которые созданы для большого числа участников. Как правило, слушатели МООС просматривают видео-лекции (ролики на 10-15 минут) и участвуют в обсуждении на форуме вместе с преподавателями и другими слушателями. Некоторые МООС требуют от участников прохождения проверочных заданий и тестов, предполагающих выбор ответа из предложенных, а некоторые – выполнения заданий, которые оцениваются слушателями. Некоторые МООС используют оба варианта проверки знаний.

Данный способ онлайн-обучения фокусируется на личном интересе студента, ведь он сам выбирает те курсы, которые хотел бы прослушать. Здесь также присутствует и преподаватель, но он не выполняет никакой проверочной функции: сами участники курсов выступают как проверяющие, а это значит, заинтересованность и ответственность только возрастает при прохождении этих курсов.

Похожей формой обучения является и **самостоятельно направляемое обучение.** Данное обучение – процесс получения знаний, при котором студент сам принимает решение, без посторонней помощи. Студент сам формулирует цели, которых хочет достичь, определяет человеческие и материальные источники знаний, выбирает и осуществляет образовательную стратегию и оценивает полученные знания.

Этот метод является наиболее сфокусированным на самостоятельности студентов. Тут больше всего учитываются его потребности и желания. Следует заметить, что роль преподавателя максимально снижена, он практически не имеет никакой функции. Данный метод может быть внедрен только как параллельное развитие навыков и умений студентов при учете предпочтений последнего, однако стоит сказать, что не факт, что этот метод будет выполнять обучающую функцию, которая бы положительно сказалась при усвоении материала.

Среди всех методов выделяют самый необычный и экспериментальный – **метод игрофикации (геймификации)**.

Данный метод должен вовлечь в игру там, где обычно для игры места нет. Многие эксперты назвали игрофикацию одним из самых важных трендов в индустрии информационных технологий. Игрофикация может применяться в любой отрасли и в любом месте для того, чтобы вовлечь людей и развлечь их, превращая пользователей в игроков.

Однако данный метод является отличным подспорьем при обучении школьников младших и средних классов. Методисты сходятся во мнении, что для младших школьников игровая форма является ключевой при обучении. В средних же классах, познание окружающей действительности через игровую форму все еще не уходит на второй план, а очень часто, средние школьники начинают увлекаться разнообразными компьютерными играми и начинают создавать свою собственную Интернет-реальность [3].

Наиболее революционным из методов является п**еревернутый метод** (перевёрнутое обучение) – это обратный метод обучения, когда чтение лекций и изучение материала происходит в онлайн-режиме, а домашнее задание выполняется в реальном классе вместе с преподавателем.

Перевернутое обучение становится одним из самых широко известных направлений в области образования в западной среде преподавания. Согласно исследованию Center for Digital Education и Sonic Foundry, половина университетских преподавателей уже используют перевернутое обучение в классе или планируют развернуть такую модель в ближайшее время. Исследование проводилось среди членов онлайн-сообщества Educational Exchange [5].

Всего было собрано 309 ответов. Основываясь на проведенном опросе, стоит отметить, что основные причины, по которым преподаватели отдают предпочтение перевернутой модели, – лучший опыт обучения для студентов; доступность поддерживающих технологий; положительные первые результаты использования.

При использовании данной модели обучения преподаватели наблюдают рост активности, а также количества обсуждений и развитие сотрудничества. Однако студенты признают, что подготовка в условиях перевернутого обучения занимает больше времени, чем в обычном традиционном варианте.

Ральф Уэльс, преподаватель Университета Клемсона, говорит: «Исходя из моего опыта, выгоды от использования перевернутого обучения намного перевешивают проблемы. Трудности, связанные с реализацией модели, уменьшаются с течением времени, в то время как эффективность растет. Теперь я могу больше времени уделить ответам на вопросы студентов и прикладным аспектам» [6].

Таким образом, перевернутый метод находит положительный отклик у большинства из тех, кто опробовал его действенность в процессе обучения. Однако стоит сказать, что данный метод не до

конца исследован. И по нашему мнению, данный метод заслуживает более глубокого изучения.

Мы рассмотрели лишь некоторые методы использования интернета в организации внеаудиторной работы студентов. Видим перспективу изучения данной темы в дальнейшем изучении опыта внедрения новых методик внеаудиторного обучения студентов вузов с использованием сети интернет и их реализации в образовательной практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрианова Г.А. Компетенции субъектов системы распределенной образовательной деятельности : опыт проектирования и реализации / Г.А. Андрианова. – М. : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 214 с.
2. Коновка М. В. Использование Интернет-ресурсов на уроке немецкого языка / М. В. Коновка. – М. : Просвещение, 2010. – 44 с.
3. Образовательные технологии и сетевое обучение. Educational Technology and Mobile Learning [Электронный ресурс] / 2013. – Режим доступа : http://www.educatorstechnology.com/2013/03/14-technology-concepts-every-teacher.html.
4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 224 с.
5. Результаты исследования по адаптированию перевернутой модели обучения среди преподавателей. Flipped Classroom Adoption Survey Findings [Электронный ресурс] / 2013. – Режим доступа : www.sonicfoundry.com/sites/default/files/flippedclassroomsontherise.pdf.
6. Уэльс Ральф. О внедрении концепции перевернутого обучения [Электронный ресурс] / Ральф Уэльс. – 2013. – Режим доступа : http://www.sonicfoundry.com/press-release/flipped-classroom-model-shows-proven-progress-addressing-broken-educational-experience.

АННОТАЦИЯ

Шаталов В.В. Методы использования интернета в организации внеаудиторной работы студентов.

В данной статье рассмотрена проблема использования интернета в организации внеаудиторной работы. Автор не только называет наиболее известные методы использования сети интернет в

организации внеаудиторной работы студентов, но и, опираясь на исследования канадского преподавателя Мэта Харбаха, рассматривает различные способы применения интернет-пространства в качестве средства обучения, характеризует наиболее внедренные методы, революционным из которых является перевернутый метод (перевёрнутое обучение).

Ключевые слова: интернет, онлайн-обучение, методы внеаудиторной работы студентов.

SUMMARY

Shatalov V.V. The methods of using Internet in organization of extracurricular work of the students.

The article considers the questions of using Internet in organization of extracurricular work of students. The author not only calls the most known methods of using Internet network in the organization of extracurricular work of students, but also, relying on the research of the Canadian teacher Matt Harbach, who considers various uses of Internet space as a means of learning, characterizes the most implemented methods – the inverted method which became revolutionary.

Key words: Internet, online-education, the methods of extracurricular work of students.

Т.В. Яковенко
г. Алчевск, ЛНР

УДК 371.1:378.96

СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ

Усложнение требований к современному специалисту в любой отрасли знания и деятельности актуализирует проблему профессионализма преподавателей высшей школы. До недавнего времени вопрос об уровне педагогического профессионализма ставился относительно тех, кто готовился к работе в общеобразовательной школе. И в теоретическом обосновании его сущности, содержания, методов и форм стимулирования его уровня сделано немало. Аспект профессионализма преподавателя высшей школы как организатора дидактического взаимодействия в системе отношений со студенческой аудиторией и с каждым студентом, к сожалению, не привлекал внимания исследователей.

Подготовка студентов к профессиональной деятельности рассматривалась, особенно в вузах технических и непедагогических специальностей, как деятельность по овладению системой

профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления деятельности по определенной специальности.

Деятельность преподавателя в этом процессе сводилась в основном к информированию будущих специалистов о теоретических основах избранной специальности и сообщению им о новейших достижениях науки в избранной сфере деятельности. Качество профессиональной подготовки никак не связывалось с совершенствованием педагогического аспекта профессионализма преподавателей высшей школы.

На протяжении многих веков лучшие умы человечества искали ответы на вопросы, как совершенствовать высшую школу. В этом плане пользуются заслуженным вниманием труды Я. Коменского, А. Дистервега, К. Ушинского. Вопросы формирования личности педагога разрабатывались Н. Евтухом, Н. Кичук, Н. Кузьминой, Л. Нечепоренко, Р. Хмелюк и др. С. Архангельский, А. Бойко, Е. Бондаревская, И. Зязюн, Н. Никандров, А. Савченко и др. обосновывали пути повышения эффективности учебного процесса высшей школы.

Но в исследованиях не учитывалась специфика функций преподавателей высшей школы в условиях нестабильного мира, интеграционных процессов, происходящих в обществе, не принимались во внимание изменившиеся требования не только к подготовке, но и к переподготовке педагогических кадров с учетом мобильности трудовых ресурсов.

В условиях повышения требований к качеству подготовки современных специалистов и к уровню их профессиональной компетентности, особенно технических кадров, все больше актуализируется проблема педагогического аспекта профессионализма и готовности преподавателей к решению многообразных дидактических проблем в практике высшей школы.

Всякая деятельность, по утверждению С. Братченко, имеет предмет, материал, который под воздействием активности субъекта должен получить новые форму и свойства, преобразоваться из материала в продукт деятельности [1]. Поэтому предмет деятельности преподавателя высшей школы нельзя ограничивать лишь хорошим знанием учебной дисциплины и передачей ее содержания студентам. Предмет его профессиональной деятельности довольно многопланов и многоаспектен.

Педагогический аспект профессионализма преподавателя высшей технической школы, к сожалению, не получил пока всестороннего теоретического обоснования и практического решения в университетской практике. Цель данной статьи состоит в том, чтобы конкретизировать сущность педагогического аспекта профессионализма преподавателя высшей технической школы и определить пути его дальнейшего совершенствования.

В последнее время в содержании профессионализма преподавателя высшей школы все больше внимания привлекает педагогический аспект его деятельности. Суть педагогического профессионализма не оставалась неизменной. Его смысл и содержание с развитием педагогической теории и усложнением педагогической практики постепенно изменялись.

На начальном этапе становления высшего образования содержание профессионализма преподавателя сводилось в основном к знанию своего предмета, специальности. Эти знания многими исследователями рассматривались как предмет деятельности.

Долгое время суть профессионализма трактовалась в рамках "знаниевой" парадигмы. Внимание ученых сосредоточивалось на роли специальных знаний и в меньшей степени – психолого-педагогических, которым в классических университетах отводилось довольно скромное место.

В связи с переходом с предметного на личностно ориентированное обучение, постановкой в центр учебной работы дидактического взаимодействия, активности преподавателя и студентов, гуманизации их отношений появилась точка зрения, что в профессиональной подготовке преподавателя высшей школы должна иметь место, наряду со специальной подготовкой, культурологическая, особенно ее дидактическая и методическая стороны.

В содержании профессионализма преподавателя высшей школы выделяется взаимодействие компенсаторной с развивающей и инновационной функциями их деятельности. При этом акцент падает на развитие творческого потенциала личности преподавателя, его педагогического мастерства. Творческий компонент профессионализма преподавателя понимается как деятельность, следствием и результатом которой выступает качественно новый продукт.

Н. Кузьмина к качественной характеристике профессионализма относит творческие способности преподавателя. Творческие способности как показатель педагогического аспекта профессионализма в решении многоплановых задач подготовки конкурентоспособных кадров объединяют в себе: перцептивные, рефлексивные, гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные, организаторские. Каждый показатель соответствует конкретному компоненту преподавательской деятельности и служит основанием дидактического взаимодействия его со студентами.

Педагогический аспект профессионализма преподавателя высшей школы обеспечивает продуктивность его практической деятельности. Продуктивность понимается как многоуровневая система, объединяющая в себе репродуктивный, адаптивный,

локально-моделирующий, системно-моделирующий уровни знания и системно-моделирующая деятельность и поведение студентов.

Репродуктивный и адаптивный уровни продуктивности составляют основу педагогического профессионализма, на их базе совершенствуются педагогические способности. Эти уровни продуктивности характеризуются тем, что преподаватели не владеют стратегией сознательного решения задач дидактического взаимодействия в образовательном процессе и достижением прогнозируемого результата средствами учебного предмета.

На локально-моделирующем уровне проявляются педагогические способности.

На системно-моделирующем деятельность и поведение студентов уровне проявляется мастерство преподавателя, его творчество, когда он готов к разработке и внедрению в учебный процесс авторских программ и оригинальных систем обучения, построенных на принципах дидактического взаимодействия и сотрудничества со студентами.

В определении сути профессионализма преподавателя высшей школы нет единства. Одни авторы рассматривают его как определенный уровень педагогического мастерства, другие связывают с понятием «профессиональная компетентность».

В одних случаях педагогический профессионализм понимается узко, как квалифицированное выполнение преподавателем обучающих действий относительно активной внешней деятельности и способности педагогического сознания к предметному изображению. В этом случае педагогический профессионализм выступает как своеобразный методический ритуал, как совокупность знаний, умений и навыков, педагогических требований.

В последнее время все больше внимания привлекает гуманистический подход к трактовке сущности профессионализма преподавателей высшей школы. Его суть рассматривается через призму личностных структур педагогического сознания, когда преподаватель должным образом выполняет профессиональные функции, но переосмысливает все компоненты педагогического процесса и дидактического взаимодействия в его структуре, придавая им личностный смысл. С помощью взаимодействия на рефлексивной основе передается этот смысл студентам, преподаватель проявляет при этом педагогическое творчество и самоорганизацию.

Е. Бондаревская, С. Кульневич сущность педагогического профессионализма понимают как взаимосвязь педагогического сознания и деятельности, гармонию знания-ценности и личностного смысла [2, с. 55-56].

Н. Гузий считает, что педагогический профессионализм – это специфически и сложно структурируемая система, которая состоит

из различных компонентов, элементов и их функциональных взаимосвязей. Профессионализм следует изучать в деятельности и личностных проявлениях преподавателя [3, с. 48].

Только в деятельности личность развивается, осваивает новые способы и алгоритмы решения профессионально-педагогических задач, совершенствует систему профессиональных умений и навыков, приобретает новые знания и профессионально значимые качества, формирует собственную потребностно-мотивационную сферу, без чего невозможно творческое выполнение преподавательских функций.

Педагогический профессионализм нельзя свести к сумме знаний, умений и навыков или набору качеств личности профессиональной направленности. Он является комплексной характеристикой личности преподавателя высшей школы. Вполне оправданно представлять его как систему интегрированных характеристик мотивационного, когнитивного, аффективного, коннотативного компонентов и их системообразующих факторов.

Профессионализм преподавателя – это сложная система, которой присущи не только внешние функции, но и многообразные внутренние, в частности, психические. В содержании профессионализма преподавателя значительное место отводится природе педагогического знания и особенностям его функционирования.

Под профессионализмом нами понимается особое свойство человека систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях. Для профессионального выполнения функций преподавательской деятельности необходим набор педагогических умений и наличие стремления постоянно обновлять знания, совершенствовать их, развивать креативные способности и потребность в инновациях.

В структуре преподавательского профессионализма, наряду с успешностью и продуктивностью, все большее значение приобретает эмоциональная доминанта. Эмоциональная культура, эмоциональная зрелость преподавателя характеризуют уровень его профессионализма, позитивно воздействуют на результативность дидактического взаимодействия со студентами и решение профессиональных проблем.

Педагогической практикой подтверждается, что наиболее успешными в профессиональной деятельности являются люди, умело сочетающие разум и чувство. Именно преподаватели с высоким эмоциональным интеллектом принимают решения, эффективно действуют в практических ситуациях, лучше управляют образовательным процессом и дидактическим взаимодействием в системе «преподаватель – студенты».

Эмоциональный интеллект снижает вероятность «эмоционального выгорания» преподавателей. Показателями эмоциональной характеристики профессионализма выступают способность действовать с внутренней средой своих чувств и желаний, способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза.

В структуре преподавательского профессионализма наряду с когнитивным компонентом имеет место аффективно-волевой. Его роль определяется особенностями эмоциональной природы преподавательского труда, значимостью чувственно-волевой сферы личности преподавателя для результативного взаимодействия со студентами в учебном процессе.

Педагогический профессионализм проявляется в общении, дидактическом взаимодействии, сотрудничестве и сотворчестве, в чем содержится огромный личностно-формирующий потенциал. Проблема состоит в том, чтобы преподаватель высшей школы был готов к тому, чтобы найти способ превращения учебного процесса, слов, учебной информации в коммуникативно-педагогическое действие. Любой коммуникативный акт входит в состав совместной деятельности, которая объединяет в себе интеллектуальную, физическую, эмоциональную, речевую ее составляющие.

Личностная направленность дидактического взаимодействия в образовательном процессе обеспечивает каждому его участнику возможность проявить свои способности, самоутвердиться и убедиться в самодостаточности и активности собственной позиции. Основными параметрами деятельности преподавателя в ходе дидактического взаимодействия должны стать:

1) этическая оценка, связанная с нравственно-гуманным обликом преподавателя и студента, отношениями между ними, в которых преобладают доверие, честность, порядочность, справедливость и взаимоуважение;

2) интеллектуальная оценка, характеризующаяся богатством мыслей, компетентностью участников дидактического взаимодействия, их способностью аргументированно рассуждать, доказывать истину;

3) эмоциональная оценка, проявляющаяся в выразительности жестов, мимике, красоте звучания голоса, разнообразии интонации, сочувствия и сопереживания, способности управлять эмоциональным состоянием (своим и других участников) дидактического взаимодействия в образовательном процессе.

Профессионализм преподавателя является важным средством, регулирующим, направляющим дидактическое взаимодействие со студентами, позитивно влияя на продуктивность и результативность учебного процесса.

Профессионализм преподавателя выступает фактором формирования нравственно-профессионального облика современного специалиста при условии:

1) дидактического взаимодействия, сотрудничества и сотворчества в учебной работе преподавателя и студентов;

2) личностной направленности, ценностно-смыслового содержания изучаемого научного знания, перевода знания в ценность и личностный смысл;

3) создания гибкой, подвижной дидактической системы, которой присущ благоприятный инновационный климат, атмосфера духовности и творческой деятельности;

4) гармонизации интеллектуального и эмоционального факторов, обеспечивающих становление интеллигентности, интеллектуальной и эмоциональной зрелости будущих специалистов;

5) свободы выбора способов решения учебных задач и ситуации успеха в формировании собственного профессионализма и профессионально личностного «Я» студента.

Эти условия организации образовательного процесса в высшей школе позитивно влияют на уровень профессионализма преподавателя и профессиональный рост студентов, обеспечивая его динамику в позитивную сторону.

Таким образом, реальное положение в вузовской практике обусловливает необходимость преобразования форм и методов повышения педагогического профессионализма преподавательских кадров. Особенно чувствуется потребность в методике и технологии личностного развития и профессионального роста.

Исследования по изучению профессионализма преподавателей высшей школы, в частности технической, всегда будут актуальны, а итогом их будет готовность и способность преподавателя к самосовершенствованию, самостроительству и самотворчеству личности в течение всей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования (психологические аспекты) [текст] / С. Л. Братченко. – М. : Смысл, 1999. – 137 с.
2. Бондаревская Е. В. Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания : [учеб. пособие] / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов н/Д, 1999. – 560 с.
3. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм : Історико-методологічні та теоретичні аспекти : моногр. / Наталія Василівна Гузій. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.

АННОТАЦИЯ

Яковенко Т.В. Сущность педагогического аспекта профессионализма преподавателя высшей технической школы.

В статье рассматриваются сущность, особые характеристики педагогического аспекта профессионализма преподавателей высшей технической школы и пути его повышения.

Ключевые слова: высшая школа, профессионализм, педагогическое мастерство.

SUMMARY

Yakovenko T.V. The core of pedagogical aspect of lecturer's professional competence of higher technical institution

The paper deals with the core and specific features of pedagogical aspect of lecturers' professional competence of higher technical institution and the methods for their increase.

Key words: higher institution, professional competence, art of teaching.

УНИКАЛЬНОСТЬ ДУХОВНОГО МИРА ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН В ЗЕРКАЛЕ РЕАЛИЙ

Г.Н. Панчук
г. Донецк, ДНР

УДК 130.2

ВЛИЯНИЕ ИНСТИТУЦИОННЫХ СТРУКТУР ОБЩЕСТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОСТИ МОЛОДЁЖИ

Формирование человеческой духовности является одним из основных вопросов философского, педагогического дискурса. Для получения достаточно компетентного ответа нужно понять феномен духовности с позиции институционных структур в сложной комбинации. А именно, проследить влияние на формирование у личности духовности в процессе воспитания и образования, под влиянием традиций, семьи, социальной среды. Проанализировать раскрытие личности путем формирования её духовности. Таким образом, помочь человеку подчеркнуть свою уникальность и оригинальность.

Очевидно, проблема формирования личности под влиянием различных факторов была и остается актуальной. Она имеет свою собственную историю, традиции. Представители французского материализма в XVIII веке считали, что человек формируется под влиянием обстоятельств и воспитания [2].

В исследованиях Фрейда прослеживается глубокая диалектика социального и биологического в человеке. С точки зрения философа, двойственность человеческой природы формирует её целостность через гармонию внутреннего состояния [5]. Эрих Фромм утверждал, что личность формируется в процессе совмещения творческого осознания мировой гуманной традиции с активной деятельностью человека [4].

Анализируя опыт прошлого, мы можем указать на значимость научного исследования этого вопроса такими науками, как философия, психология, педагогика, история и др. Для современного и будущего исследования этот вопрос остается актуальным.

Целью статьи является исследование влияния институционных структур на формирование духовности человека. Несмотря на относительно большой объем литературы по этой теме, проблему формирования духовности не следует считать решенной. Это особенно касается молодого поколения. Может ли молодёжь начать самостоятельную жизнь? Пожалуй, на современном этапе этот вопрос является одним из самых актуальных в процессе воспитания учащихся, студентов.

Воспитание стимулирует человека к деятельности в обществе и организации своей жизни. В процессе воспитания личность получает

большую часть знаний, навыков, представлений о моральных нормах. У человека складываются образы идеалов, он усваивает не только значение своего окружения, но и внутренний мир общества, поглощает достижения человеческой культуры. Человек формируется под влиянием процесса единства объективного и субъективного, материального и духовного. Среди основных факторов этого процесса, можно выделить влияние природной и социальной среды.

Целенаправленную деятельность по формированию у человека определенных характеристик, как правило, называют воспитанием. Воспитание предназначено для коррекции стихийного влияния социальной среды на человека. Воспитание носит конкретно-исторический характер, имеет социально-классовую направленность, которая концентрирует общечеловеческие ценности и классовый интерес. Поэтому государственная политика нашей молодой республики в области образования должна быть направлена на принятие различных документов по воспитанию подрастающего поколения. В современных условиях целесообразно особое внимание обращать на патриотическое воспитание молодежи.

Важно отметить, что сегодня образование определяется государством как стратегическая основа для развития личности. Его основной целью является создание условий для развития и самореализации каждого человека. Таким образом, приоритетом в современном образовании является не только передача знания учащимся, но и направление учебно-воспитательного процесса на формирование духовно зрелой молодежи. В осуществлении этой цели важную роль играют преподаватели, учителя и, безусловно, родители.

Для достижения этой цели нужно объединить процесс образования с процессом воспитания. Считаем, что это обеспечит достижение каждым учеником, студентом социально-необходимого уровня общего образования и специальной подготовки не ниже мирового стандарта. Но следует учитывать следующие принципы:

- Основным критерием является личность с ее способностями, возможностями самостоятельного развития.
- Учебно-тренировочный процесс основывается на гуманизме и демократизме.
- Необходимо сочетать человеческие и национальные ценности, интеллектуальное, моральное, физическое и эстетическое развитие.
- Дифференциация не должна зависеть от политических или религиозных организаций.

Важным этапом в формировании человеческой духовности является семья. Именно родители обеспечивают образование и профессиональную подготовку ребенка. Они имеют большое

значение в формировании ценностей человека. Только в таких условиях обеспечивается качественное развитие личности.

Мы не должны забывать, что особое место занимает проблема формирования самостоятельного мышления молодёжи, её способности получать информацию, воспроизводить и отображать её в различных ситуациях. Мы должны раскрыть ребенку содержание социальных ценностей [1]. Это будет способствовать его пониманию социальных и личных интересов, сущности государственных требований к нему, образуя разумные потребности, оберегая от ошибок. Научит человека правильно оценивать себя и свои действия, видеть себя со стороны на разных стадиях человеческих отношений. Если в подростковом возрасте влияние внешних факторов на воспитание ребенка достаточно сильное, то в период зрелости доминирует самообразование: личность постепенно превращается из объекта в субъект личного воспитания. В зрелом возрасте каждого человека это соотношение зависит от степени ассимиляции культуры, уровня социальной зрелости личности, развития её интеллекта, воли, мировоззрения. В социально зрелой личности учёба становится основной деятельной силой её развития. Затем самовоспитание становится структурной характеристикой личности и важным показателем её культуры, осознанием ответственности перед обществом за формирование своего «лица», за качество деятельности и поведения.

Таким образом, мы пытались аргументировать, что эффективным в формировании духовности является соотношение следующих факторов: ценности, социокультурное пространство, образование, организация и движение личности, традиции, семья. Именно эти факторы создают принципиально новые возможности для духовного развития личности. Развитие личности напрямую зависит от желания развиваться, а затем от целенаправленности развития, то есть ориентации личности на развитие её собственных генетических наклонностей. Личность, которая получила соответствующие задатки и стремится их развивать, имеет больше возможностей для быстрого и эффективного формирования ее духовности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаврюшин Н. Самопознание как таинство // Вопросы философии. – 1996. – № 5.
2. Дидро Д. Избранные философские произведения. – М., 1992.
3. Камю А. Бунтующий человек // Философские науки. – 1989. – № 7.
4. Фромм Э. Душа человека. – М ., 1992.
5. Фрейд З. Психология бессознательного. – М., 1990.

АННОТАЦИЯ

Панчук Г.Н. Влияние институционных структур общества на формирование духовности молодежи.

В статье рассматривается влияние институционных структур на формирование духовности человека. Несмотря на относительно большой объем литературы по этой теме, проблему формирования духовности не следует считать решенной. Эффективным в формировании духовности является соотношение следующих факторов: ценности, социокультурное пространство, образование, организация и движение личности, традиции, семья. Именно эти факторы создают принципиально новые возможности для духовного развития подрастающего поколения. Многое зависит от желания развиваться, а затем от целенаправленности развития, то есть ориентации личности на развитие её собственных генетических наклонностей. Для достижения этой цели нужно объединить процесс образования с процессом обучения.

Ключевые слова: духовность, личность, культура, образование, воспитание, традиция, семья, сознание, самосознание, самовоспитание.

RESUME

Panchuk G. N. The influence of the institutional structures of the society on the spiritual formation of the youth.

In this article the influence of the institutional structures on the spiritual formation of a person is under analysis. In spite of the fact that there are many literature resources to this topic, the problem under analysis has not been solved yet. The effective factors that help form the spiritual growth are the following: values, socio-cultural surrounding, education, the organization and growth of the personality, traditions, family. All these factors help the youth grow spiritually. Much depends on the desire to develop, the aims of the development, in other words, a person should be oriented on his own personal genetic inclinations. To reach the aim it is necessary to connect the process of education with the process of teaching.

Key words: spirituality, personality, culture, education, upbringing, tradition, family, consciousness, self- consciousness, self-education.

В.В. Патерыкина
г. Алчевск, ЛНР

УДК 7.038.6

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВОСТОЧНОСЛАВЯНСКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ В СИТУАЦИИ ПОСТМОДЕРНА

Экзистенциальные, вечные вопросы бытия, включающие смысл жизни, её целеполагание, всегда находилась в поле зрения религии, морали, искусства, права, литературы. Ментальность восточного славянства представляет необъятное поле исследования темы ценности жизни, пограничного состояния, обнажённости эмоционального естества при осознании смерти, желание бессмертия или, по крайне мере, продления себя в ком-то или в чём-то. Духовные рефлексии, присущие духовной элите восточного славянства, дают богатейший материал для поисков смысла бытия отдельной личности и всего общества. Диалог культур «Восток – Запад» преподносит новые аспекты взаимовлияния регионов, особенно когда западная культура на несколько десятков лет ранее вошла в ситуацию постмодерна и перенесла её идеи на восточную ментальность.

Ситуация постмодерна отличается отсутствием истины, децентрализацией, иронией, деструкцией, наличием симулякров, пастишем, игрой, плюрализмом. Актуализируется вопрос о сохранении традиций, которые человечество, включая и восточных славян, вырабатывало тысячелетиями и которые составляют основу социального бытия. Под разрушительное действие постмодерна подпали семейные, религиозные, моральные ценности, которые переживают парадигмальные сдвиги. Восточнославянская ментальность, рефлектируя тенденции социума, балансирует между сохранением традиций и введением новаций в формировании духовно-нравственной личности.

Современная социальная ситуация характеризуется наличием фундаментального положения постмодерна – универсального хаоса. Отказ от идеи целостности, иерархии структуры, централизации, гармонии отмечается в трудах Ж.-Ф. Лиотара, Дж. Вейза, М. Фуко, В. Вельша, Ж. Дельоза, Ф. Гваттари. Достаточно привести несколько мыслей в отношении характеристики постмодерна, чтобы удостовериться в его непредсказуемости и отсутствии упорядоченности: «Мы живём без специальных разметок и указанных координат в мириадах потерянных событий» (М. Фуко); «Культура постмодерна необратимо плюралистична» (В. Вельш); «Мир утратил свой стержень, мир превратился в хаос» (Ж. Дельоз). Внесены предложения «внесения хаоса в порядок» (А. Жарри), принципа нонселекции как умышленного создания текстового

хаоса (Д. Фокемоэ), замена идеологии «упорядочивания вещей» «распадом и дезорганизацией» (Б. Смарт). На фоне всеобщего хаоса кажутся хрупкими те духовно-нравственные ценности, которые восточное славянство вырабатывало столетиями и тысячелетиями. При столкновении с непредсказуемостью хаоса постмодерна духовно-нравственные ценности славян или уступают место неупорядоченности, или приспосабливаются к новым реалиям, или находят собственную нишу до лучших времён, или... Варианты перспектив поливариативны и едва ли предсказуемы в силу неопределённости развёртывания самой ситуации постмодерна.

На завершение XX века пришлось формирование нового типа отношений человека и общества, когда личностные характеристики становятся одной из доминант социального движения, а развитие человека как уникального творческого индивидуума проявляется источником наиболее серьёзных социально-политических, экономических и духовных трансформаций [1, с. 10]. Относительно способности самостоятельно обустроить идеальное пространство, человечество окончательно рассталось с иллюзиями, которые доминировали в премодерне и модерне. Безграничная вера в возможность систематизации, энциклопедического синтеза, тотальной унификации разнообразных знаний о природе, культуре, обществе, истории, человеке [5, с. 186] уступает место расшатыванию устоявшихся истин, которые уже не кажутся таковыми.

Эклектизм культуры современности отмечается Ж.-Ф. Лиотаром, который имеет в виду глобализацию и унификацию всеобщей культуры. Мыслитель отмечает, что мы слушаем reggae, смотрим western, обедаем в макдональдсе, а вечером пользуемся услугами местной кухни; в Токио пользуются парфюмами по-парижски, в Гонконге одеваются в стиле ретро; знания есть то, о чём ставятся вопросы в телевизионных играх [3, с. 309].

В традиционных культурах, когда ценностные аспекты сознания превалируют, сакральные смыслы формируют разные варианты взаимодействия со всеми составляющими духовной культуры: религией, моралью, правом, политикой, педагогикой, наукой, искусством. Какой-либо порядок поддерживается таинством сакральных смыслов, что порождает принципы, согласно с которыми существуют неизменные в своей основе понятия и символы. Они придают существующему миру определённую упорядоченность, организовывают мир таким образом, чтобы хаос был преодолён в рамках определённого порядка, который устанавливается религиозной традицией [7, с. 53].

Имеет смысл надеяться на смягчение эмоциональных ударов, получаемых от постмодерна, через образцы искусства, образование, воспитание. Но возникает вопрос: а каковы они, созданные и

обусловленные ситуацией постмодерна? Можно сетовать на то, что современное поколение не слышит, не видит, не воспринимает, нечутко относится к традициям по сравнению с предыдущими поколениями. Но, пребывая в определённом информационном пространстве, человек как социальное существо в той или иной степени осознанно или подсознательно проникается идеями эпохи / социальной ситуации, в которой пребывает.

За последние десятилетия, когда повысилась гетерогенность, неопределённость, взаимопроникновение различных структур, подвижность границ, изменились модели развития личности и передачи знания. Речь идёт о разнообразии, многоукладности, когда любая система ценностей в ситуации постмодерна не может рассматриваться как единственно возможная, а традиции и новаторство причудливо переплетаются. Передача предшествующего опыта никогда не наличествовала как социально-нейтральная, а была ориентирована на личность, живущую в определённых социальных условиях. Перед общественностью уже встала задача сохранения социальных ориентиров и социокультурных образцов прошлых эпох и поколений, которые являются своеобразными маркерами стабильности, определённости и предсказуемости в непредсказуемом мире. Но дело именно в том, каким образом сохранить образцы прошлых эпох и поколений, когда сама сущность постмодерна заключена в случайности, необратимости, спонтанности, нестабильности. Многоликость, поливалентность, мультивариантность постмодерна сегодня проявляются практически во всех сферах деятельности – искусстве, философии, науке, культуре, политологии и т.д. [6, с. 140].

Во время изменения социальных парадигм, децентрализации, расшатывания традиций, отказа от слишком серьёзного отношения к бытию, замены реальности симулякрами, императивности «можно всё» сохранение традиций лишается аксиологической нагрузки. Естественно, что в ситуации постмодерна не исключаются общецивилизационные ценности: право на жизнь и продолжение рода, сохранение здоровья, неприкосновенности личности, экологические ценности – чистая почва, вода, достаточность основных ресурсов.

Поиск собственного «Я», несмотря на сохранённые и декларированные права человека на свободу мысли, совести, религиозного вероисповедания, в эпоху деструкции приобретает неоднозначную окраску. Где, собственно, начинается и заканчивается «Я» и где начинается и заканчивается «Другой» – ответы на эти вопросы следует давать на фоне виртуализации современного мира и дистанциирования от традиционных ролей. В информационном пространстве тяжело оставаться анонимным, оказавшись в

парадоксальной плоскости ситуации «наедине со всеми». Виртуальный мир расширяет простор для изменения собственного «Я», не оставляя шансов на выяснение того, что есть автохтонное в человеке, а что привнесено извне (не в последнюю очередь искусством, образованием, информационным пространством). Для личности, погружённой в мир, которого нет, но который мог бы быть, размывается грань между «тут» и «там». Постмодерн создаёт жизнь как игру, и именно в этом огромную услугу оказывает международная система интернета, которая подвигает молодого человека принимать правила игры. Неслучайно совпадение во времени перехода от модерна к постмодерну, и появление международной сети интернета создали качественно новое поле для деструкции духовно-нравственных ценностей.

Глобализированный поликультурный плюралистичный мир со стиранием идентичности даёт равные возможности социуму и личности для расширения свободы. Но это – западня и в реальном, и в виртуальном мире загоняет личность в запрограммированный мир, в котором поиск собственного «Я» превращается в симулякр. Компьютерный мир с его химерами не даёт ответа на «проклятые вопросы» человечества. Разорванность смысловых структур привела к отказу от привычных бинарных оппозиций, без которых почему-то неудобно стало ориентироваться в мире, и к которым не готова была славянская ментальность.

Как многовекторный и динамичный (в зависимости от исторического и национального контекста комплекс философских, эпистемиологических, научно-теоретических, эмоционально-эстетических представлений) постмодерн характеризует определённое мировосприятие, оценки познавательных возможностей человека, а также его место в мире. Ситуация постмодерна появилась не случайно и одномоментно, а готовилась десятилетиями, начиная с литературных экспериментов второй половины XIX ст., авангарда 10-20-х годов XX ст., позднее в 60-е годы XX ст. опять-таки как новации в литературе и искусстве. Первые упоминания о постмодерне появляются в книге Рудольфа Панвица «Кризис европейской культуры» и имеют спорадический характер до появления в 1979 году работы Ж.-Ф. Лиотара «Состояние постмодерна». Французский философ использовал этот термин для обозначения состояния культуры после трансформаций, которые претерпели правила игры в науке, литературе и искусстве в конце XX столетия. Состояние закостенелости и ограниченности основ, на которых базировалась система знаний западной цивилизации, Ж.-Ф. Лиотар обозначил как постмодерн.

Тема жизни и смерти является одной из экзистенциальных в бытии человека. Смысл существования, завершённость жизненного

цикла рано или поздно обостряются сознанием человека разумного, направляя мысль в художественный, религиозный, моральный, правовой поиск. В контексте аксиологической проблемы философии понятия жизни и смерти рассматриваются в общем ряду состояния счастья, любви, дружбы, ценности самой человеческой жизни.

Витальные потребности, комфорт, эмоциональное состояние, признание в обществе, карьерный рост, передача наследства, забота о потомстве – это далеко не полный перечень составляющих жизни человека. Но было бы крайне наивно полагать, что, пребывая в ладу со здравым смыслом, человек абсолютно равнодушен к себе и к тому, что останется после него. Как бы ни проживал человек жизнь, каким бы смыслом не наполнял её, логическим завершением является прекращение биологического существования. Авторский термин «homo mortirum», предложенный в 2014 году и зафиксированный в ряде публикаций, наиболее точно отражает смысл и характер человеческого бытия. «Человек умирающий» – это понятие, вбирающее все другие определения человека как то: homo erectus, homo habilis, homo ludens, homo fabricus и т.д.

Тема жизни и смерти актуальна не только для отдельного человека, но и для человечества. Особенно остро она вызывается к жизни в периоды социальных потрясений – революций, войн. Литература, искусство очень остро и тонко реагируют на то, как ощущает себя человек в момент наивысших потрясений, как проявляется его сущность при том или ином выборе. «Homo mortirum» – человек умирающий, думающий о завершении жизни. Но война оттеняет, обостряет, делает колкой для мозга эту экзистенцию сохранения себя любой ценой, или сохранения жизни через попрание смерти, или жертвование жизнью ради жизни. Современное состояние в очередной раз можно назвать эпохой вызовов, поскольку зримо опредмечено противопоставление жизни и смерти, поднимая ценность самой жизни как торжества человеческой культуры.

Восточнославянская ментальность уже пронизана маркерами ситуации постмодерна, который на протяжении почти полувека пропитывает восток плюрализмом, децентрализацией, иронией, заменой реальных смыслов мнимыми. Это – констатируемая объективность, поскольку общество переживает ситуацию постмодерна, которая наполнена вышеобозначенными маркерами, рефлектирует то состояние социума, в котором он пребывает независимо от политического фона, симпатий и антипатий.

Дискурс духовного развития современного общества полон противоречий, поскольку сама ситуация изобилует алогизмами. Мир в целом за десятилетия бытийствования ситуации постмодерна утратил точки опоры, каковыми являлись религия, мораль, семейные ценности. Изменилось, затёрлось, поблекло, увы, редко

употребляемое понятие «интеллигентность», чем гордилось последние столетия восточное славянство. Интеллигентен тот, кто блюдёт интересы общечеловеческого благоденствия. Интеллигент живёт и работает так, как в будущем станет жить и работать человек в условиях общечеловеческого благоденствия. И при этом вовсе не обязательно, чтобы интеллигент сознавал это в подробностях и чтобы вообще это осознавал... Идеология интеллигентности возникает сама собой и неизвестно откуда; и действует она, сама не понимая своих действий; и преследует она цели общечеловеческого благоденствия, часто не имея об этом никакого понятия [4, с. 315-316].

Антропологический переворот конца XIX – начала XX веков обозначил кризис духовности человека, внедрив культ техногенного насилия. Современная ситуация рубежа XX-XXI веков не сняла противоречия социума, а только сузила время и пространство для развития событий. Антропологические сюжеты приобрели сфокусированность, поскольку речь идёт о футурологии не только отдельного человека, но всего человечества. «Космическое предназначение» человечества, его уникальность в реальном и конкретизированном значении обрели наглядность в религиозном и в религиеведческом смыслах. Контекст обозначенных культурологических трагедий – постмодерн, который перманентно существовал в различные эпохи, по авторскому мнению. Термин «перманентный постмодерн», обоснованный в научных работах автора, проявляет эту ситуацию в различные эпохи явно или латентно. Но сегодняшнее состояние общества, подкреплённое рядом научно-технических открытий, стало маркером нестабильности, расшатывания тысячелетних традиций. Запад совершил «подмену пафоса святынь на банальность интереса», растворил свои духовные архетипы в «культуре туловища». Это культура не жизни, а смерти, ибо она не даёт объяснения ради чего и как жить, замыкая человеческое бытие в границах профанных смыслов – в пространстве того, что можно купить и чем можно насладиться [2, с. 199-200].

Духовность человека не является прерогативой одного какого-либо взятого периода времени: общество всегда нуждалось в людях, усвоивших и осмысливших духовно-культурное наследие человечества, подлинных интеллигентах, у которых есть «готовность забывать насущные потребности эгоистического существования; не обязательно бой, но ежеминутная готовность к бою и духовная, творческая вооружённость для него» [4, с. 319]. Практическим результатом такого усвоения, такого подвига является ответ на вечные вопросы смысла и цели жизни, ответственности за собственные поступки и поступки других людей. Санкционированное оправдание зла не способствует консолидации восточнославянского сообщества, отдаляет его от идеала стабильности и реализации перспектив.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуменюк Т. Г. Жак Деррида и постмодернистское мышление / Т. Г. Гуменюк. – К. : Нора-Принт, 1999. – 326 с.
2. Козин Н. Г. Есть ли будущее у Запада? / Н. Г. Козин // Свободная мысль. – 2005. – № 4. – С. 198-204.
3. Лиотар Ж.-Ф. Ответ на вопрос : что такое постмодернизм / Жан-Франсуа Лиотар. Лаборатории постклассических исследований Института философии РАН. – М. : Ad Marginem, 1994. – С. 307-323.
4. Лосев А. Ф. Дерзание духа / А. Ф. Лосев. – М. : Политиздат, 1988. – 366 с.
5. Лук'янець В. С. Філософський модерн / В. С. Лук'янець, О. М. Соболь – К. : Абрис, 1998. – 352 с.
6. Соболь О. М. Постмодерн і майбутнє філософії / О. М. Соболь. – К. : Наук. думка, 1997. – 188 с.
7. Федотова Е. В. Субкультура – путь к тайне как фетишизация сакральности / Е. В. Федотова // Гуманітарний часопис. – 2010. – № 4. – С. 51-60.

АННОТАЦИЯ

Патерыкина В.В. Экзистенциальные вопросы восточнославянской ментальности в ситуации постмодерна.

В статье рассматриваются актуальные вопросы смысла жизни, тайн смерти, любви, взаимоотношений, духовности. Отмечается, что смысловая нагрузка этих базовых понятий разнится в силу сложившихся традиций и особенно под влиянием других культур. Особое внимание уделяется диалогу культур «Запад – Восток». Автор констатирует, что последние десятилетия наблюдается мощное одностороннее негативное воздействие западного образа жизни на восточный внесением тотального хаоса в уклад жизни восточных славян, что вызывает ощутимые отрицательные деформации в их ментальности. Уточняется понятие «ситуации постмодерна», даётся её характеристика, и отмечаются факторы, способствовавшие её развитию и закреплению на восточнославянском пространстве; описываются последствия пагубного влияния и деструктивного воздействия глобального постмодерна.

Ключевые слова: постмодерн, славянство, духовные ценности, интеллигенция, информационное общество.

SUMMARY

Paterykina V.V. Existential questions of East-Slavonian mentality in the Postmodern Situation.

The article deals with the explaining of the actual questions of the sense of life, the secrets of death, love, relations, spirituality. It is mentioned that the notional value of these basic notions differs because of the fixed traditions

especially influenced by other cultures. Special attention is paid to the cultures' dialogue "East-West". The author states that during last decades people can observe powerful negative impact that is provided by the western life style on the eastern that brings total chaos in the lives of the East Slavic people so their mentality is constantly deforming. The notion "the postmodern situation" is defined. The characteristic of it and the factors that provide its spread on the East Slavic territory are also defined. The consequences of the negative influence of the postmodern are described.

Key words: Postmodern, Slavdom, cultural wealth, intellectuals, informative society.

Т.Р. Пчелкина
г. Костанай, Казахстан

УДК 378

ДУХОВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИТЕРАТУРЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Анализ научных материалов, посвященных процессу формирования личности, проблемам ее зрелости проведён достаточно многосторонне специалистами разных направлений, и все они, так или иначе, связаны с понятиями «духовность» и «нравственность». Сами эти понятия трактуются в основном как близкие, хотя и имеющие свою специфику.

Так, В. С. Соловьев употребляет их как синонимичные, Н. О. Лосский воспринимает как не требующие никаких доказательств, давая им расшифровку: свобода, истина, добро, любовь и красота. И. А. Ильин добавляет к этому чувство стыда, чувство долга, потребность в красоте и сострадании, веру и любовь.

Активно обсуждается эта проблема в психологии. С. Л. Франк, В. Франкл связывают понятие духовности с поиском личностью смысла жизни. Б. С. Братусь, А. Маслоу расшифровывают его восприятие через систему ценностей личности.

Уже в 90-е годы XX века понятие духовности стало активно использоваться в педагогической науке для характеристики зрелой личности.

Очевидно одно – духовность является той общечеловеческой ценностью, которая может стать объединяющим началом для представителей разных культур и основой любой личности.

Проблема духовного развития человека актуализируется и усложняется в современных противоречивых условиях переоценки ценностей. Это является неоспоримым доказательством важности ее обсуждения, тем более, что само понятие духовности в современном

мире все более нивелируется. На смену понятиям честь, достоинство, доброта приходят иные ориентиры: умение адаптироваться в обстановке, цепкость и иные современные понятия. Не умаляя достоинств этих качеств, считаем необходимым определить приоритеты в иерархии человеческих ценностей.

Процесс обучения является важным этапом в развитии личности, он в большей степени способствует развитию и самоутверждению личности, позволяет раскрыть ее потенциал. Следовательно, именно в процессе обучения выполняется важная работа по формированию духовности.

Более всего это относится к процессу изучения гуманитарных наук, особенно художественной литературы.

Одной из функций литературы является воспитательная функция, в результате воздействия произведения формируется внутренний мир человека. Ценность любого художественного произведения определяется его духовно-нравственным потенциалом, способным воздействовать на читателя. Именно это делает литературу одним из наиболее эффективных средств воздействия на личность.

Известный русский философ И. А. Ильин отмечал: «Самое глубокое единение людей возникает из их духовной однородности, из сходного душевно-духовного уклада, из сходной любви к единому и общему...» [1, с. 322].

Выделяя общее во множестве трактовок, можно согласиться с общим понятием, определяющим духовность как способность человека воспитывать в себе нравственное отношение к жизни и окружающим людям.

Духовность, по мнению многих исследователей, это осознанная направленность человеческой души на постижение окружающего мира с точки зрения общечеловеческих (онтологических) ценностей. Способность к этому не является врожденной, а возникает под влиянием воспитательных и образовательных условий.

Использовать воспитательный потенциал литературных произведений, научить видеть и чувствовать духовную составляющую текста – одна из актуальных задач любого педагога.

О духовном основании русской литературы неоднократно размышлял исследователь И. А. Есаулов. В своей статье «Христианское основание русской литературы XIX века: соборность» ученый отмечает, что «православный тип духовности не должен выноситься за скобки научной истории отечественной литературы» [2, с. 313]. Можно по-разному относиться к данному мнению, но очевидно одно – духовность это желание и способность сохранения культурных ценностей.

Очевидно, что духовность текста может определяться не только обращением к вопросам высокого порядка, но и тем, как автор организует повествование, расставляет акценты, делает выводы.

Важными моментами, определяющими духовную направленность текста, являются выбор темы, система мотивов поведения героев, отношения с окружающими людьми. Так, в творчестве И. С. Шмелева действуют высокие требования к поведению персонажей, поступки героев определяются стремлением жить по законам Божьим. Неслучайно этот писатель был назван «бытописателем русского благочестия». В прозе И. Шмелева часто выступают герои-праведники, священнослужители, дети. Именно эти типы символизируют для автора лучшие качества личности. Среди них определяющими являются честность и справедливость.

В произведениях другого писателя рубежа XIX – XX веков, А. Куприна, представлены разнообразные типы, схожесть которых определяется нравственной чистотой и порядочностью. Являясь людьми простых сословий, они несут особую духовную составляющую, обладают высоким духовным потенциалом. Именно он позволяет развиваться, преодолевать заблуждения, одним словом, совершенствоваться.

Духовность, по Куприну, определяется не только следованием культурным традициям, но и открытостью, откровенностью, искренностью, обостренным чувством справедливости.

Зрелость своих героев писатель определяет способностью любить и совершать поступки. Думается, что эти установки писателя не потеряли своей значимости и сегодня.

Иные критерии оценки личности обнаруживаются при анализе произведений И. Бунина. В качестве доминирующей черты человеческой личности Бунин указывает широту натуры, открытость и искренность человеческих порывов.

Традиция восприятия мира в духовно-нравственном аспекте изначально присуща русской литературе, берущей свое начало в истории древнерусской литературы, возникшей на религиозной основе. За многие десятилетия развития литература претерпела определенную трансформацию, но не изменила своей сути.

На современном этапе при всей сложности общественных проблем и изменении ценностных ориентиров, в конечном итоге, литература выполняет все ту же воспитательную функцию, помогая формированию и совершенствованию человека.

На первый взгляд, литература начала XX века кардинально отличается от классической русской литературы. Но более глубокое ее изучение показывает все тот же интерес писателей к вопросам нравственного характера. Изменена лишь форма обсуждения этих вопросов и способ выражения авторского видения.

Так, произведения А. Платонова дают колоссальную возможность для размышления о человеческой личности, ее неповторимости и самоценности. Писателя беспокоит отсутствие нравственных

устоев в обществе, увлеченном «борьбой за светлое будущее». Он показывает, что в пылу этой борьбы гибнут главные ценности человеческой жизни: семья, духовные связи, стремление к красоте, добру и справедливости.

Русская литература XX века часто показывает явления, мало вписывающиеся в разряд духовных. Нередко писатели представляют картины, не соответствующие представлениям об идеале (А. Платонов, М. Булгаков, М. Зощенко).

При помощи приемов сатирического изображения героев и событий авторы четко показывают свое неприятие определенных явлений жизни и мотивов поведения персонажей. И именно это является их важным вкладом в формирование духовно-нравственной личности читателя, воспринимающего и анализирующего произведения.

Сложный вариант духовно-нравственного мира представлен в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита». Произведение дает возможность поразмышлять над тем, какую личность прежде всего ценит писатель. Очевидно, что писателю импонируют личности творческие, способные на поступки, любовь и созидание. Закономерен вопрос преподавателя студентам о современности этих качеств в настоящее время.

Интересно в этой связи мнение белорусского философа Ч. Кирвеля, который утверждает: «Народ, который потерял жизненные ориентиры, оторвался от своих духовных корней и лишился своего нравственного содержания, даже при условии материального богатства и экономического процветания становится беззащитным, не способным отстоять свои интересы в современном, сложном и противоречивом мире» [3, с. 43-49].

Немногочисленные, но глубоко содержательные наблюдения ряда современных исследователей сводятся к констатации важного факта: «общество как особая, предельно сложная космопланетарная система способно выжить и нормально функционировать как целостный организм только в форме культуры, утверждая духовный тип мироотношений» [4, с. 7].

Это истина, к которой современное общество последних десятилетий шло непростым путем проб и ошибок. И осознание этой простой, но выстраданной истины должно пройти через долгий путь принятия ее на уровне не только души, но и разума.

Формирование духовной личности – процесс длительный, требующий немалых усилий со стороны, как самих студентов, так и педагогов. Непросто воспитать в человеке восприимчивость к чужой боли, чувство сострадания, уважения к людям. А ведь это значительно важнее, чем научить грамоте.

Духовность сегодня является качеством необходимым для сохранения не только человека, но и человечества. Речь идет о проблеме экологии человека, сохранении его души.

Общеизвестно, что самой хрупкой сферой жизни общества является духовная сфера: сознание людей, нравственные ориентиры, связанные с формированием отношений к семье, Родине, культуре. В определенной степени они выполняют роль регуляторов человеческого поведения и формируют общественную среду.

Воспитательный потенциал произведений литературы огромен, а его использование – один из основных способов формирования духовной основы личности студента. Литература, как и другие достижения культуры – памятники архитектуры, картины, музыка, хореография – бесценный опыт народа, пренебрегать которым значит проявлять узость кругозора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин И. А. Собр. соч. В 10 т. – М. : Рус. кн., 1993. – 1998. – Т. 1. – 400 с.
2. Есаулов И. А. Христианское основание русской литературы XIX века : соборность / И.А. Есаулов. Открытый урок по литературе. – М. : Моск. лицей, 2001. – 268 с.
3. Кирвель Ч. Социогуманитарное образование как фактор национальной безопасности // Беларуская думка. – 2007. – № 5. – С. 43-49.
4. Большой энциклопедический словарь : философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия. – Минск: Минская фабрика цветной печати, 2002. – 1008 с.

АННОТАЦИЯ

Пчелкина Т.Р. Духовный потенциал литературы как основа формирования духовности личности.

Статья посвящена вопросу формирования и развития духовно-нравственной основы личности студента. Автор рассматривает в качестве основного средства воздействия на формирование духовности художественную литературу.

Ключевые слова: духовность, духовный потенциал, духовная аура текста.

SUMMARY

Pchelkina T. R. The spiritual potential of literature as the basis for formation of spirituality of personality

The article is devoted to the issue of formation and development of spiritual-moral basis of personality of a student. The author considers the fiction literature as the main source of influencing the formation of spirituality.

Key words: spirituality, spiritual potential, spiritual aura of a text.

С.А. Реммер
г. Донецк, ДНР

УДК 392

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ХРОНОНИМОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Хрономимы как особый разряд имён собственных есть проявление языка, который представляет собой часть культуры современного общества.

По нашему мнению, хрононимы – особый разряд онимов, каждый из которых именует строго определённый, хронологически очерченный отрезок времени, соотносимый с историческим событием (событиями) или отражающий особенности культуры и быта народа или человечества в целом, напр. *Рождество*, *Петровская эпоха*, *Масленица*.

Каждому хронониму соответствует денотат с конкретными временными границами, напр. *Рождество* – один из главных христианских праздников, установленный в честь рождения Христа и отмечаемый 25 декабря / 7 января;

Петровская эпоха – период правления русского царя Петра Первого с 1682 по 1725 годы, отличающийся радикальными преобразованиями в экономической и политической жизни России;

Масленица – восьмая неделя перед Пасхой.

Именно конкретность денотата отличает хрононимы от нарицательных имён-названий отрезков времени (*зима, июнь, четверг, полдень*), от названий без временных границ (*бабье лето, бархатный сезон*), от устойчивых сочетаний-фразеологизмов (*при царе Горохе, во времена Адама и Евы*).

Хрононимы являются отражением «языковой картины мира», обращение к которой связано с анализом «языковых явлений в неразрывной связи с историей народа, условиями его жизни» [4, с. 26]

Для имени как порождения языка определяющей является именно духовная культура, воплощённая в произведениях устного народного творчества, в обычаях и нравах народа.

Следует добавить, что все имена собственные «отражают особенности национальной культуры, при этом в одних именах культурно-исторический потенциал проявляется ярче, в других – менее интенсивно, но едва ли найдётся хоть одно имя, не связанное, так или иначе, с культурой народа, его создавшего и употребляющего» [5, с. 131].

В нашей работе на примере русской хрононимии отследим, как в именах данного разряда нашли своё отражение традиции и быт русского народа, неповторимые особенности его культуры и мировосприятия.

Хрононимы всегда были частью летоисчислительной системы, принятой на Руси. Даты событий часто определялись праздниками или днями в честь святых. Употребление хрононимов в качестве временных ориентиров отмечено ещё в средневековых рукописях и памятках деловой письменности XV-XVII веков. Вот лишь некоторые примеры: «*Того же лета на* ***Троицын день*** *вятченя приходили на Устюг*» (Архангельская летопись, 1438); *«... и все поделки и покупки на Хамовном дворе стало с* ***Семеня дня*** *по* ***Филиппов пост*** *нынешнего году два рубли четыре алтына*» (Картотека «Словаря русского языка XI-XVII веков»).

Однако хрононимы не являются только сугубо временным показателем. Они представляют собой сконцентрированные в слове или сочетании слов отражения таких ритуалов крестьянского быта, как последовательность сельскохозяйственных работ (вспашка, посев, жатва), порядок ведения крестьянского хозяйства, предсказания погоды, гадания, приметы и пр. Например, в Толковом словаре живого великорусского языка В. Даля (в дальнейшем – словарь Даля) зафиксированы хрононимы: ***день Андрея-наливы*** (наливаются озимые, 4 / 17 июня), ***Василий Парийский*** (земля парúт, 12 / 25 апреля); ***Ильин день*** (поспевает рожь, 20 июня / 2 августа) [1, с. I-17, III-21, II-41] и многие другие.

По утверждению А. В. Суперанской, «многие народные приметы, основанные на метеорологических наблюдениях, точно связываются с определённым днём, который обозначался в старину в связи с церковным словарём» [3, с. 21]. В словаре Даля зафиксированы и подобные наблюдения. Так, «*на* ***Андрея Первозванного*** (30 ноября / 13 декабря) *наслушивают воду: тихая вода, хорошая зима; шумная – морозы, бури, метели*» [1, с. III-31];

«*на* ***Ивана Купала*** (24 июня / 7 июля) *коли до Ивана просо в ложку, то будет и в ложке*» [1, с. III-219];

«*На весенний* ***Юрьев день*** (23 апреля / 6 мая): *На Юрья роса – не надо коням овса; На Юрья дождь – скоту легкий год; На Юрья снег-крупа – урожай на гречу*» [1, с. IV-669].

Строго устоявшийся порядок землепользования был соотнесён с памятными датами народного календаря. В словаре Даля есть даже своеобразные инструкции по ведению хозяйства. Так, в ***день святой Акулины*** (13 / 26 марта): «*На Акулину не работай, чтобы греча родилась... сей либо за неделю, либо неделею после*» [1, с. I-9];

в ***день Алексея тёплого*** (17 / 30 марта): «*На Алексея доставай улья из омшаника...покинь сани, ряди телегу*» [2, с. I-10];

в ***день Георгия Победоносца*** (23 апреля / 6 мая): «*Ранний горох сей до Георгия, поздний – после Георгия*» [1, с. I-514].

С определенными датами календаря связаны особые запреты, предохранявшие людей от злых сил и несчастий. В словаре Даля

упомянуты ***день Василиска*** (22 мая / 4 июня), когда «*не пашут, не сеют, а то уродят одни васильки*» [1, с. I-167]; ***день святых Бориса и Глеба*** (24 июля / 6 августа), когда «*за жнитво не берися, чтобы гроза не ударила*» [1, с. I-52]; день ***святого Касьяна*** (29 февраля), когда «*ни вихадити до сонца на двор, а то калекай астанитись, как Касьян глянить*» [1, с. IV-161].

Многие хрононимы как часть крестьянского быта и уклада жизни русского народа стали частью пословиц и поговорок. В словаре Даля зафиксированы: «***Борис и Глеб*** *– поспел хлеб*» [1, с. I-52]; «*Трещит Варюха: береги нос да ухо*» (***день святой Варвары*** 4/17 декабря [1, с. I-164]; «*На Пуда доставай пчёл из-под спуда*» (***день святого Пуда*** 15/28 апреля) [1, с. IV-301]; «*Пришел Спас – всему час*» (1/14 августа, 6 / 19 августа, 16 / 29 августа) [1, с. IV-287].

На семантику и форму хрононимов наложило свой отпечаток тесное переплетение в русской культуре христианства и язычества: старинная языческая обрядовость и особенности христианской религии, древний культ почитания предков и созданные на его основе народные обычаи и обряды. Как отмечала А. Ф. Некрылова, «от христианства в народном календаре – приурочение святых к дням годового цикла, от язычества – распределение между ними (святыми) забот о природе, здоровье людей, сельскохозяйственных и домашних работах» [2, с. 8-9].

Подобной двойственной природой обладает праздник летнего солнцестояния, который славяне отмечали в ночь на Ивана Купала 6-7 июля. Само имя «Купало» исследователи связывают кострами из куч хвороста (купы), поисками кореньев и кладов (копание), обязательным ночным купанием в реке. Купала был языческим божеством плодородия и олицетворением солнца. Позже имя «Иван Купала» было перенесено на христианского святого Иоанна Крестителя.

Исследователь П. Рожнова приводит примеры хрононимов, которые мотивированы исключительно реалиями культуры и быта русского народа и напрямую не связаны с каноническим христианским календарём: ***порезуха*** – 12 января, когда резали поросёнка; ***день Кура и Курки*** – 15 января , как обряд оберега от нечистой силы куриными перьями и болотным мхом; ***именины домового*** – 10 февраля, как почитание домашних духов; ***Морозобитная былинка*** – 11 февраля как оберег от нечистой силы чертополохом и др. [3, с. 31].

Нам представляется интересным соотнесение хрононимов с народно-бытовыми паремиями, делающими семантику хрононимов прозрачной. Так, в словаре Даля нами обнаружены хрононимы: ***день Авдотьи-малиновки*** – 4 / 17 июля, когда «*лесная малина доспела*»; ***день Авдотьи-плющихи*** – 1/14 марта, когда «*плющит или гнетёт снег*»; ***день Аграфены-купальницы*** – 23 июня / 6 июля, *когда*

«*закупываются ... в банях и реках; общее купание*»; ***день Аксиньи-полухлебницы*** – 24 января / 6 февраля, когда «*половина зимних запасов съедена*»; ***день Акулины-гречушницы*** – 13 / 26 июня, когда «*сеют гречу*» [1, с. I – 3-10].

Следовательно, отражение национальной культуры, социальной жизни общества находит в хрононимах непосредственное проявление. Они существуют как своеобразные факты закрепления культурных, этнических, исторических ценностей народа в имени. Отражая культуру национальную или региональную, имя является составной частью культуры мировой, общечеловеческой.

Принадлежность одновременно к общечеловеческим и национальным ценностям делает возможным разграничение хрононимов по территории распространения. Все хрононимы можно разделить на *всеобщие* и *локальные*.

Ко *всеобщим* хрононимам относят имена, отражающие историю и культуру всего человечества: *Эпоха великих географических открытий, война Севера и Юга, Великая французская революция*. Среди всеобщих можно выделить *интерлингвальные хрононимы*, которые существуют в языках различных народов для единого связующего явления, напр. рус. *Рождество*, англ. *Christmas*, нем. *Weihnachten*, франц. *Nativité*, итал. *Natale*.

К *локальным* хрононимама можно отнести:

а) *зональные* (интралингвальные) хрононимы, напр. *Троица* для славянских языков;

б) *национальные* хрононимы, напр. рус. *Красная горка*, укр. *Обливаний понеділок*, амер., англ. *Hallow'een*, англ. *Easter Monday*;

в) *диалектные* хрононимы, напр. *Василле* (***Васильев день*** 1/14 января) на Брянщине, *Миколь-день* (***день святого Николая*** 9/22 мая) на Кольском полуострове, *Брязже* (Образов день, ***Спас Нерукотворного Образа*** 16 / 29 августа) на Смоленщине;

г) *узколокальные* (местные) хрононимы, напр. *Уят* – совместный праздник русских и бурят в конце сентября после сенокоса и уборки урожая; *Огарёвская пятница* – девятый день после Пасхи в деревне Огарёво Новгородской губернии, в которой в этот день варят пиво.

В работе С. М. Толстой приведены примеры таких локальных хрононимов, форма и содержание которых восходят к местной культуре Полесья и не имеют прямого отношения к каноническим названиям праздников:

Белый тыждень (Страстная неделя),
Бедная кутья (канун Рождества),
Писана коляда или *Терплячка*, *Терпуха* (канун Крещения),
Ведёмска ночь (канун дня Ивана Купалы),
Куготы (канун Нового года),
Дровяная страсть (среда на Страстной неделе),

Жильник (Страстный Четверг),

Маёвая суббота (канун Троицы).

Многие из этих хрононимов мотивированы реалиями местной обрядовости и традиционной народной магией.

Так, *Куготы* от местного слова «*ку-гу*» (гоготать при щедровании под Новый год для пожелания приплода домашней птицы), *Дровяная страсть* – ритуальное мытьё деревянной посуды, *Маёвая суббота* – украшение домов «*маем*» (зеленью) перед Троицей, *Терплячка* – воздержание в пище перед рождественскими праздниками [6, с. 178-179].

В своих исследованиях С. М. Толстая отмечала, что в традиционном народном календаре существует «особая ритуальная и языковая выделенность канунов праздников, на которые нередко переносится вся семантика праздника» [6, с. 182]. Поскольку праздники обычно начинались накануне после захода солнца, их нередко именовали словом «батько»: *Грумничный батько* (канун Грумниц или Сретенья 2/15 февраля), *Мыкыльный батько* (канун ***дня святого Николая*** 22 мая). Иногда возникают оригинальные сочетания, напр. *Иван Мыкольный*, или ***день Иоанна Богослова*** 8 / 21 мая, накануне дня святого Николая, *Иван Петров* или день Ивана Купала, незадолго до Петрова дня 2 июня / 12 июля. Соответственно, день после праздника отражает снижение ритуальной нагрузки и считается праздником наполовину, напр. *Полупетро,* или следующий день после ***дня святых Петра и Павла*** 30 июня / 13 июля, аналогично – *пол-Миколы*, *пів-Івана* и др.

Подводя итоги, отметим, что хрононимия, в особенности локальная или ареальная, представляет собой подвижную систему имён в бóльшей степени, чем другие прориативы, отражающих культурные ценности (мифологические и ритуальные комплексы, поверья, приметы) и бытовые особенности населения, живущего в пределах определённой зоны расселения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – В 4 т. – М. : Сов. энциклопедия, 1978-1981.
2. Круглый год : Русский земледельческий календарь / Сост. вступ. ст. и прим. А. Ф. Некрыловой. – М. : Правда, 1989. – 496 с.
3. Рожнова П. К. Радоница: Русский народный календарь; Обряды; Обычаи; Травы; Заговорные слова. – М. : Дружба народов, 1992. – 176 с.
4. Соколовская Ж. П. «Картина мира», системность, моделирование и лексическая семантика. – Кн. 4. – Симферополь : Крымское уч.-пед. гос. изд-во, 1999. – 176 с.
5. Теория и методика ономастических исследований / А. В. Суперанская, В. Э. Сталтмане, Н. В. Подольская; отв. ред. А. П. Неподкупный. – М. : Наука, 1985. – 255 с.

6. Толстая С. М. Полесский народный календарь. Материалы к этнодиалектному словарю. А-Г // Славянское и балканское языкознание : (Язык в этнокультурном аспекте). – М. : Наука, 1984. – С. 178-200

АННОТАЦИЯ

Реммер С.А. Национально-культурный компонент хрононимов в русском языке.

В статье рассмотрены хрононимы как особый вид имён собственных в русском языке, выявлены особенности отражения в хрононимах культуры и традиций русского народа, описаны всеобщие и локальные хрононимы.

Ключевые слова: хрононим, денотат, народный календарь, интерлингвальные хрононимы, интралингвальные хрононимы.

SUMMARY

Remmer S.A. National cultural component of chrononyms in the Russian Language.

The article deals with chrononyms as a special kind of proper names in Russian language, reflects chrononyms' peculiarities in culture and traditions of the Russian people, describes general and local chrononyms.

Key words: chrononym, denotation, folk calendar, interlingual chrononyms, intralingual chrononyms.

И.В. Ситнова
г. Донецк, ДНР

УДК 378.4”312”

ИДЕЯ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА И ЕЕ ТРАНСФОРМАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Причиной этих реформ провозглашался «кризис в образовании», кризис представления о том, каким должен быть современный университет. Этими реформами были сделаны попытки внедрить принципы «западного» или гумбольдтовского университета, как центра универсального знания.

В связи с этим, в статье будут рассмотрены четыре направления исследования: *во-первых*, концепции «исторического университета» Б. Ридингса, возникшей после падения национальных государств; *во-вторых*, концепция предпринимательского университета Б. Кларка; *в-третьих*, концепция новых способов управления университетом Р. Дима; и, *в-четвёртых*, перцепция В. В. Радаева по поводу идей современного университета в России.

В классическом понимании университет определяется как высокообразованное, относительно замкнутое сообщество профессионалов, с развитыми нормами академической этики и правилами взаимодействия, которые выполняют охранительную функцию, защищая данное сообщество (и представляемые ими дисциплины) от представителей других научных сообществ [12, с. 8].

Б. Ридингс в своих работах заявляет о кризисе университетской идеи, связанной с множественными изменениями повседневных практик профессорско-преподавательского корпуса, изменением позиций интеллектуала, изменением управления современным университетом, изменением статуса гуманитарных и технических наук и др. Целью современного университета, с точки зрения Б. Ридингса, становится подготовка людей к существованию в ситуации глобализации и неопределенности, что открывает новые возможности развития, например, лингвистического дискурсивного анализа и языковых практик. Задачей образования становится приобретение студентом «новой идентичности», как «копии профессора», либо «копии места в системе» [2]. Ридингс провозглашает исторический университет как «арену этических практик», как «идею университетской корпорации учащихся и учащих». Преподавание, считает он, начинает отвечать принципу «справедливости», а не критериям истины, становится местом эмансипации студента, местом обязательств, а не местом передачи информации [2].

Модель постисторического университета Ридингс основывает трёх утверждениях:

Во-первых, идеи о том, что «время образования не имеет границ»;

Во-вторых, идеи о том, что университет представляет собой не только место для утверждения дисциплинарности и воспроизводства системы профессиональных компетенций, но и место, где эти границы постоянно деконстуируются.

В-третьих, идеи о создании нового типа сообщества в университете, сообщества диссенсуса, места существования разных мышлений.

Б. Ридингс пишет, что университет как институт культуры пережил себя, что на повестку дня выходит прагматизм с его показателями эффективности и совершенствования» [2].

Чтобы выявить качественные характеристики эволюции развития современного «западного» университета, вслед за концепцией исторического университета рассмотрим концепцию «предпринимательского университета» Б. Кларка. Эта модель предполагает, что «профессура должна параллельно с преподаванием заниматься научными исследованиями, а студенты – обучаться на практике, помогая реализовывать основную миссию университета –

получение нового научного знания». Предпринимательский университет должен не только реализовывать свою общественную функцию, но и отвечать конкретным запросам бизнеса и государства [11]. Эта концепция стала продуктом общества потребления и связана с:

1) усилением частного сектора в производстве научных знаний;

2) глобальными проблемами современности, следствием которых становится увеличение значимости регулирования государственной и международной политики в области науки и технологий.

Таким образом, Б. Кларком были изменены основания, на которых строился социальный контракт между наукой и обществом [11].

С точки зрения Б. Кларка, модель «предпринимательского университета» подчёркивает важность трёх факторов, таких как:

1. Риск, как принятие новых практик, изменяющих структуру финансирования научной и образовательной деятельности;

2. «Предпринимательская деятельность», в которой инновации являются предварительным условием этой деятельности;

3. «Предпринимательская культура», связанная с созданием соответствующих условий изменений организационной структуры, модель менеджмента в образовании.

Также выделены пять направлений трансформации:

1. «Усиление управленческого потенциала» или формирование гибкости, то есть соответствующего уровня управленческой культуры и качества применяемых решений, которые соответствуют изменяющимся рыночным условиям.

2. «Расширение периферии» – объединение различных «исполнителей» (в частности специалистов, занятых в производстве интеллектуальной собственности) и развитие новых форм организации «внешней» деятельности университета.

3. «Дифференциация финансовой базы», связанная с расширением источников форм финансирования.

4. «Рост научного потенциала», определяющий академическую структуру университета частью управленческого ядра, нацеленного на повышение показателей успешности.

5. Формирование интегральной предпринимательской культуры.

Основная цель Б. Кларка, которую он ставил при создании «предпринимательского университета», по мнению И. В. Головко, В. В. Дегтярёва [5], – сформировать факторы, которые можно зафиксировать в эмпирических исследованиях, обеспечив основания для прогностической модели, способной направлять университеты по пути трансформации и формирования рейтинга. Эта модель не затрагивает внутрисоциальных факторов развития образования, но связывается ее с капитализацией и с внешними социально-экономическими функциями.

Другим примером коммерциализации образования является стратегия «новейшего менеджеризма в высшем образовании» Р. Дима [10], связанного с принятием структурами высшего образования организационных форм и технологии управленческих практик и ценностей, существующих в секторе частного предпринимательства. Новая технология управления процессами планирования и заполнения бюджета связана с жесткой дисциплиной в управлении средствами для достижения высоких стандартов преподавания и проведения исследовательских работ. Идея нового или жесткого управления является привлекательной для тех университетов, в которых возникают финансовые трудности, считает Р. Дим [10].

Сегодня в России уживаются две тенденции в осуществлении образовательной политики: *во-первых*, англо-американская ориентация, рассматривающая образование как личное дело каждого человека, которая представляет собой индустрию образовательных услуг. И, *во-вторых*, германо-русская ориентация, основанная на государственной ответственности за образование, то есть за доступность образования для всех слоёв населения [1, с. 69]. Это обстоятельство определило положение российских университетов в современном мире как места для производства профессионалов и вместе с тем «интеллектуального гетто». Высшее образование в России столкнулось с вызовами бюрократизации, массовости, коммерциализации и интернационализации, являющимися сутью и воздействием болонского процесса.

В. В. Радаев формирование нового университета связывает с принципами «практического действия», по которым организуется целенаправленное развитие высшей школы в России [7] . К данным принципам он относит:

- отказ от жестких образовательных стандартов в пользу непрерывных образовательных инноваций;
- преобразование учебного заведения в исследовательский университет;
- смещение приоритетов от поддержания функциональности к вложениям в человеческий капитал;
- переход от региональной замкнутости к включению в международные сетевые профессиональные сообщества;
- превращение «башни из слоновой кости» в центр притяжения разнородных внеуниверситетских сил.

Организационные формы реализации указанных принципов, считает В. В. Радаев, были продемонстрированы на конкретном опыте Национального исследовательского университета – Высшей школы экономики (НИУВШЭ).

ЛИТЕРАТУРА

1. Аллагулов А. М. Образовательная политика в России на современном этапе / А. М. Аллагулов // Вестник Оренбургского государственного университета. Электронный научный журнал. – 2011. – Т. 1. – № 57. – С. 68-72.
2. Ридингс Б. Университет на руинах [Электронный ресурс]. – 1996. – Режим доступа : http://www.charko.narod.ru/index62.htm (верен 24.03.2016).
3. Строгецкая Е. В. Идея и миссия современного университета / Е. В. Строгецкая // Вопросы образования. – 2009. – № 4. – С. 67-81.
4. Салми Д., Российские вузы в конкуренции университетов мирового класса / Д. Салми, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2007. – № 1. – С. 5-45.
5. Головко И. В. Предпринимательский университет и теория тройной спирали / И. В. Головко, В. В. Дегтярёва // Высшее образование в России. – № 8-9. – 2014.
6. Радаев В.В. Экономическая социология / В. В. Радаев. – М. : ГУВШЭ, 2008 (2005). – Гл. 3.
7. Радаев В. В. Пять принципов построения нового университета [Электронный ресурс]. – Режим достпа : http://carnegie.ru/proEtContra/?fa=41436.
8. Правдина М. А. Зачем университетам внутренние исследования? Обзор зарубежного опыта institutional research // Университетское управление. – 2009. – № 4.
9. Филиппов А. Ф. Утопия образования / А. Ф. Филиппов // Отечественные записки. – 2002. – № 1. – С. 10-39.
10. Дим Р. «Новый менеджеризм» и высшее образование : управление качеством и продуктивностью работы в университетах Великобритании [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://cyberleninka.ru/article/n/novyy-menedzherializm-i-vysshee-obrazovanie-upravlenie-kachestvom-i-produktivnostyu-raboty-v-universitetah-velikobritanii (верен 24.03.2016).
11. Кларк Б. Предпринимательские направления трансформации университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://cyberleninka.ru/article/n/predprinimatelskie-universitety-v-obrazovatelnoy-strategii-gosudarstva (верен 24.03.2016).
12. Mohrman K. The Research University in Transition: The Emerging Global Model / K. Mohrman, D. Baker // Higher Education Policy. – 2008. – № 21. – P. 5-27.

АННОТАЦИЯ

Ситнова И.В. Идея классического университета и ее трансформация в современном мире.

Статья посвящена проблеме трансформации классического университета. Автор статьи рассматривает новые концептуальные принципы создания современного университета.

Ключевые слова: кризис в образовании, концепция «исторического университета», концепция «предпринимательского университета», концепция новых способов управления университетом.

SUMMARY

Sitnova I.V. The idea of a classical university and its transformation in the modern world.

The article is devoted to the transformation of the classical university. The author considers new conceptual principles of the modern university.

Key words: crisis in education, the concept of "historical university", the concept of "entrepreneurial university", the concept of "new ways of management of the university."

В.С. Степенко
г. Горловка, ДНР

УДК 94:322(477.62)

РЕЛИГИОЗНАЯ СИТУАЦИЯ В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД В ДОНБАССЕ (1945-1950 гг.)

Бурный XX век. Войны и революции коренным образом изменили жизнь людей в Донбассе. Наш край познал на себе эпоху перемен во всех направлениях жизни. Менялся уклад, традиции, культурные ценности, мировоззрение, отношение людей к религии. Пожалуй, это было направление, наиболее испытавшее на себе «ветер перемен» новой советской жизни. Изменилось не только управление церкви, но и жизнь самых обычных людей, верующих разных конфессий, которых в Донбассе к 1945-1950 годам было предостаточно.

За столь короткий срок ситуация поменялась кардинально. Извечная религиозность, считавшаяся обязательным атрибутом прошлой дореволюционной жизни, теперь воспринималась, как клеймо, предрассудок, пережиток старого режима. Верующие люди, исповедующие различные религии, стали врагами нового государства рабочих и крестьян. Годы Великой Отечественной войны открыли новую страницу в истории взаимоотношений между советским государством и религией. Во что верили и чем жили люди, поднимавшие свой край из руин?

Актуальность выбранной темы связана с тем, что в нашей молодой республике вопрос религиозной политики государства является одним из приоритетных. Сегодняшняя молодежь – это будущее страны, и воспитание подрастающего поколения является одним из важнейших вопросов, который стоит перед государством, и от того, на каком уровне будет проводиться воспитание молодежи,

зависит будущее нашей страны. Необходимо задействовать все имеющиеся ресурсы для того, чтобы в обществе на первом месте стояли истинные ценности, чтобы молодежь знала и ценила свои традиции, свою историю. Изучение исторического опыта нашего края в этом направлении, учет ошибок прошлых поколений, может содействовать формированию религиозного согласия и толерантности в нашем обществе. Материалы можно использовать на уроках по Истории Отечества в 11 классе как для подготовки учителя, так и для индивидуальной и групповой работы учащихся при написании творческих работ, рефератов или подготовке проектов. Также материалы исследования можно использовать для проведения внеклассного мероприятия по Истории Отечества «Виртуальный журнал для старшеклассников Послевоенный Донбасс. Страницы забытой истории.

Актуальность данной темы подчеркивается также недостаточной изученностью данного вопроса в историографии. Религиозная ситуация в Донбассе в 1945–1950-х годах очень редко была предметом рассмотрения украинских, российских и зарубежных авторов. Среди исследований, в которых рассматривается религиозно-церковная жизнь, следует отметить монографии советского периода А. Е. Лысенко [7], В. О. Пащенко [9], В. А. Войналовича [2] и др. Большинство авторов советского периода рассматривали историю православной церкви и государственно-церковных отношений с марксистско-ленинских позиций, то есть так, как того требовала коммунистическая партия. Исследователи были лишены возможности привлечения в научный оборот значительного количества архивных материалов и документов, в первую очередь органов государственной безопасности. Изображение действительности было неполным, необъективным.

С начала 1990-х гг. стала быстро увеличиваться новая постсоветская историография предложенной темы. По ряду спорных моментов она занимает промежуточную позицию. Первоначально большинство историков сохраняли приверженность некоторым прежним концепциям, обелявшим церковную политику советского государства. Но постепенно под влиянием знакомства с рассекреченными документами взгляды этих историков становились более объективными. Из числа российских научных работ, изучающих религиозную тематику в данный период, можно выделить исследования: М. В. Шкаровского [14], Т. А. Чумаченко[13], М. И. Одинцова [8] и др.

Из современных исследований выделяются работы молодых авторов П.М. Бондарчука [1], М.С. Герасимовой [3], В. Даниленко[4], К.В. Кузиной [5], которые на новом историческом уровне проводят свои исследования повседневной и религиозной жизни в Донбассе

в 40-50 годы. В работах анализировалась ситуация не только в наиболее крупной, православной, конфессии, но и положение представителей других религиозных течений: протестантизма, иудаизма, мусульманства, католицизма.

С 1917 года со сменой государственного строя большевиками была предпринята попытка насильственного искоренения религиозных культов. Однако с середины 20-х годов наметился переход от методов насильственного искоренения к методам всеобъемлющего контроля со стороны государства за деятельностью религиозных конфессий. Борьба с религией ушла в долгосрочную перспективу для партии большевиков. Разгром церковной организации не привел к желаемым для советских властей результатам. С уничтожением большей части духовенства не исчезла потребность колоссального количества людей в религиозной вере, она лишь принимала другие формы. Об этом ярко свидетельствуют результаты переписи 1937 г., которая включала вопрос о религии. Из 98 412 тыс. опрошенных – 55 278 тыс. (56,17%) заявили о своей вере в Бога [4, с. 152]. Кроме того, в обстановке террора людей порой арестовывали лишь за то, что у них дома хранилась Библия или Коран.

Новая внутриполитическая ситуация сложилась в Советском Союзе после окончания Великой Отечественной войны. Впервые за многие годы появилась надежда на потепление отношений между государством и верующими людьми. Категорический запрет был наложен на участие религиозных конфессий в международном обмене с другими религиозными центрами, обществами и союзами из других стран. Тем не менее, борьба верующих за свои права продолжалась. Она была скрыта от посторонних глаз, но негласно существовала все послевоенные годы. Отношение к той или иной религиозной конфессии существенно отличалось.

В послевоенные годы советское государство стало осуществлять либеральную политику по отношению к русской православной церкви, которая была важным ресурсом достижения победы в войне с фашизмом. Жесткая антирелигиозная борьба уступила место более взвешенной и менее активной критике религии и примиренческому отношению к существованию церковных институтов и духовенства. Для «опекунского надзора» за религиозными течениями был создан Совет по делам Русской православной церкви и Совет по делам религиозных культов. Государственное руководство также считало, что Русская православная церковь (далее РПЦ – В.С.) может служить важным фактором усиления советского влияния в мире [1, с. 85].

После нового поворота государственной политики по отношению к религии в 1945 г. пятидесятникам было предложено зарегистрироваться в Совете по делам религий и культов. Несовместимость религиозных установок пятидесятников с официальной советской идеологией

определяет их жизнь буквально с детства. Дети уже в школе на собственном опыте убеждались в несправедливой враждебности окружающих по отношению к ним – «сектантам». Получая религиозное воспитание, дети отказывались быть октябрятами, пионерами, а затем и комсомольцами. Зарегистрировавшиеся общины пятидесятников были формально отнесены к Всесоюзному Совету Евангельских христиан-баптистов (далее ВСЕХБ – В.С.), своего религиозного центра им не дали создать. В отличие от баптистских общин, которые власти регистрировали выборочно, всем пятидесятническим общинам предлагали регистрацию и даже принуждали к ней. Однако условия ее таковы, что под запретом оказываются важные стороны религиозной жизни: воспитание детей, молодежные и женские собрания, проповедническая, миссионерская и благотворительная деятельность, некоторые религиозные обряды. Поэтому примерно половина пятидесятников отказалась от регистрации [10, с. 120]. Вследствие этого было подписано так называемое Августовское соглашение 1945 г. В 1948 г. в г. Днепродзержинске состоялся нелегальный съезд при участии делегатов всех пятидесятнических объединений. Было принято обращение к правительству и руководству Союза ЕХБ, в котором говорилось о трудно совместимых особенностях системы вероучения пятидесятничества и баптизма, а потому невозможности общего объединения. Пятидесятники просили у советского правительства разрешения создать собственный Союз церквей. В результате все участники этого съезда были арестованы и осуждены [6, с. 45].

Во время создания ВСЕХБ представители государственной власти рассматривали постепенное полное слияние различных протестантских конфессий в одну. Свидетели Иеговы отказались от предложения войти в единый союз с другими церквями, и ответные меры не заставили долго ждать. Если в конце 40-х гг. за хранение библейской литературы свидетелей Иеговы осуждали на 25 лет, в 50-х – на 10 лет, то позднее ограничивались штрафами и конфискацией. В случае религиозного собрания органами правопорядка составлялись списки присутствующих, а с хозяина квартиры взимался штраф [7, с. 48].

После войны верующие мусульмане Донбасса почувствовали некоторое послабление. Власти менее строго, чем прежде, относились к деятельности религиозных общин, иногда удовлетворяли просьбы об открытии новых мечетей и даже разрешали хадж – паломничество в Мекку и Медину. Но снова это продолжалось недолго. Вскоре после смерти Сталина в СССР начался новый поход против религий. Директивой к нему стало постановление ЦК КПСС «О крупных недостатках в научно-атеистической пропаганде и мерах ее улучшения» от 7 июня 1954 года. В нем, в частности, были даны указания о противодействии исламской пропаганде, запрещалось открытие новых мечетей и возвращение верующим отобранных

у них культовых зданий, выросло налогообложение отправления обрядов [11, с. 64].

История Русской православной церкви советского периода была, прежде всего, историей неслыханного ранее в России гонения на веру. Известно, что сталинские репрессии 1930-х гг. унесли жизни сотен тысяч православных священнослужителей и мирян. Во время Великой Отечественной войны политика государства в отношении Русской православной церкви изменилась к лучшему. Это объясняется тем, что в тяжелые военные годы священнослужители поддерживали верующих, оказывали материальную помощь сиротам и семьям погибших, организовывали пожертвования в фонд Красной армии. Только в Сталинской области с 22 июня 1941 до 1 июня 1944 духовенством и верующими было собрано наличными 4 млн. 246 тыс. 593 руб., натурой товаров на 980 609 руб., из госзайма – 1 млн. 33 тыс. 199 руб. [4, с. 74].

После освобождения Донбасса от немецко-фашистских захватчиков начался период легализации церковных общин, которые возобновили свою деятельность во время оккупации. Советом по делам Русской православной церкви при совнаркоме СССР в Сталинской области была проведена регистрация действующих церквей и духовенства. На 25 декабря 1944 года в городе Сталино насчитывалось одна церковь и десять молитвенных домов, которые обслуживали три протоиерея, восемь священников, один диакон и шесть псаломщиков. Одна церковь (по косвенным данным – Преображенский храм) была разграблена и сожжена оккупантами. Все действующие церкви принадлежали к патриаршей ориентации, то есть подчинялись Московской Патриархии.

Весомой составляющей религиозной жизни 1940-1950-х годов были религиозные настроения. Наиболее распространенными были апокалиптические настроения ожидания конца света. Среди сторонников РПЦ проявления этих настроений были редким явлением. А вот устойчивые апокалиптические настроения были в среде членов протестантских общин закрытого типа. Особенно распространенными были они у адвентистов седьмого дня и свидетелей Иеговы. Верующие этих конфессий часто жили под психологическим давлением в ожидании конца света. В проповедях адвентистов эсхатологические настроения занимали центральное место. В исследуемый период конкретные годы начала Армагеддона определялись руководством свидетелей Иеговы.

На Донбассе в послевоенный период в богослужениях принимало участие большое количество людей. Однако с течением времени наблюдалось ослабление обрядовой активности масс. Бедствия войны отодвигались от людей во времени, поэтому тот страх, который они вызвали, уже не влиял на активизацию веры.

В дни самых больших праздников: Пасхи, Рождества – церкви и молитвенные дома, как правило, были переполнены, чего нельзя сказать об обычных воскресных днях. Наибольшая диспропорция между посещением храмов в большие праздники и обычные дни наблюдалась в городах, а в селах разрыв был меньше. В протестантских общинах закрытого типа была маленькая диспропорция в количестве участников праздничных и обычных богослужений. Среди посетителей храмов преобладали пожилые женщины. Мужчины участвовали в богослужениях значительно реже, не говоря уже о молодежи и детях. Из всего количества прихожан РПЦ, которые посещали храмы, было совсем немного тех, что исповедовались и причащались [3, с. 220].

Менялся и характер просьб в молитвах: если раньше люди чаще просили о спасении души после смерти, отпущения грехов, укрепления веры, то теперь в молитвах рядовых верующих преобладали материально-житейские нужды. В то же время в среде верующих ослабела вера в получение отклика на молитву.

Большинство православных и католиков не читали Библию и религиозную литературу. Это объяснялось не столько нежеланием самих верующих, сколько недостатком литературы. Значительно большее внимание религиозной литературе, особенно Библии, уделяли протестанты свидетели Иеговы. Из-за запрета властей редкой становится практика духовных исцелений. Однако по психологическим причинам сохраняется достаточно сильная вера в чудеса. Православные, а также иудеи продолжали совершать паломничества к местам, известным своими сверхъестественными явлениями. Важным аспектом религиозной жизни верующих, принадлежащих к небольшим протестантским общинам, была миссионерская деятельность, которая имела разные формы.

Подводя итоги, отметим, что послевоенный период был непростым в решении вопросов религии, ее места в жизни общества. В тоже время верхушка православной церкви и ряд протестантских конфессий отказалась от конфронтации с советским режимом, пытаясь приспособиться к новым условиям. Либерализация проявилась в увеличении количества религиозных общин и их прихожан. К 1950 году в Донбассе действовало 320 православных приходов, 103 общины евангельских христиан-баптистов, 5 общин старообрядцев, 6 общин адвентистов 7-го дня и 1 община духовных христиан-молокан (в течение 1945-1953 гг.). В регионе были также верующие иудеи, мусульмане, однако им не разрешалось создавать религиозные общины [2, с. 77]. Либерализация в отношении к легитимным конфессиям сохранялась недолго и была свернута в 1948 г., что сопровождалось возрождением активной антирелигиозной кампании. Начинается

закрытие церковных сооружений и переоборудование их под клубы. Выявляются и закрываются нелегальные молитвенные дома. За сопротивление указаниям власти священнослужителей снимают с регистрации.

Таким образом, в регионе были представлены конфессии, имеющие свои общины: православные, христиане-баптисты, старообрядцы, адвентисты седьмого дня. Но в то же время части верующих было запрещено организовывать свои общины. Это такие направления, как иудаизм, мусульманство, католицизм. Рост религиозности наблюдался среди представителей всех этих конфессий. Он проявлялся в увеличении количества их прихожан, а также более массовом и открытом праздновании религиозных праздников, особенно Пасхи. Неудачными оказались неоднократные попытки власти объединить отдельные конфессии, чтобы облегчить надзор за ними. Либерализация в отношении к легитимным конфессиям сохранялась недолго и была свернута в 1948 г., что сопровождалось возрождением активной антирелигиозной кампании.

Изучение состояния религии послевоенного времени на Донбассе дает возможность понять более глубоко этот исторический период, состояние людей, переживших тяготы войны, отношение государства к верующим людям различных конфессий, связь поколений, не утративших веру в Бога независимо от его имени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарчук П. М. Релігійність населення України у 40-80-х роках XX ст. : соціокультурні впливи, особливості, тенденції змін / П. М. Бондарчук. – К. : Ін-т історії України НАН України, 2009. – 382 с.
2. Войналович В. А. Партійно-державна політика щодо релігії та релігійних інституцій в Україні 1940-1960-х років : політологічний дискурс / В. А. Войналович. – К. : Світогляд, 2005. – 741 с.
3. Герасимова М. С. Дозвілля в повсякденному житті населення Донбасу в 1945-1953 рр. / М. С. Герасимова // Нові сторінки історії Донбасу. − Донецьк, 2006. − Кн. 13/14. − 218-235 с.
4. Гордиенко Н. С. Эволюция русского православия (20-80 гг. XX столетия) / Н. С. Гордиенко. – М., 1984. – 355 с.
5. Кузина К. В. Проблемы культуры и досуга в повседневной жизни населения шахтерских городов Донбасса (1950-80-е гг.) // Новые страницы истории Донбасса : Сборник статей. Кн. 19 / Гл. ред. и сост. З. Г. Лихолобова. – Донецк : ДонНУ, 2010. – 71-84 с.
6. Лахно О. П. Церковна опозиція Євангельських християн-баптистів в Україні (1940-1980-ті роки) / О. П. Лахно. – Полтава : Друкарська майстерня, 2009. – 288 с.

7. Лысенко А. Е. Церковная жизнь в Украине, 1943-1946 / А. Е. Лысенко. – М. : Ин-т истории Украины НАН Украины, 1999. – 282 с.
8. Одинцов М. И. Хождение по мукам. 1939-1954 годы / М. И. Одинцов // Наука и религия. – 1990. – № 8. – 21 с.
9. Пащенко В. Православна церква в тоталітарній державі : Україна 1940 – початок 1990-х років / В. О. Пащенко. – Полтава : АСМІ, 2005. – 630 с.
10. Смольніков Ю. Б. Релігійність населення України у 40-80-х роках ХХ ст. : соціокультурні впливи, особливості, тенденції змін / Ю. Б. Смольніков, П. М. Бондарчук. – К. : Інститут історії України НАНУ, 2009. – 382 с. // Український історичний журнал. – 2010. – № 4. – 227-228 с.
11. Сюкияйнен Л. Р. Российская власть и ислам : поиск формулы взаимодействия / Л. Р. Сюкияйнен // Отечественные записки.– 2003. – № 5. – 106 с.
12. Тимощук А. С. Введение в религиоведение : учеб. пособие / А. С. Тимощук, И. Н. Федотова, И. В. Шавкунов. – ВЮИ ФСИН России. – Владимир, 2014. – 136 с.
13. Чумаченко Т. А. Государство, православная церковь, верующие / Т. А. Чумаченко. − 1941-1961 гг. – М., 1999. − 285 с.
14. Шкаровский М. В. Русская православная церковь при Сталине и Хрущеве / М. В. Шкаровский. – М., 1999. – 400 с.

АННОТАЦИЯ

Степенко В.С. Религиозная ситуация в послевоенный период (1945-1950 гг.) в Донбассе.

В статье рассматривается религиозная ситуация в Донбассе в 1945-1950 годах, освещается религиозная политика СССР в отношении церквей различных конфессий, ее влияние на жизнь верующих в сложные годы восстановления послевоенной разрухи. На основании изучения религиозной ситуации послевоенного Донбасса автор делает попытку понять более глубоко этот исторический период, состояние людей, переживших тяготы войны, отношение государства к верующим людям, связь поколений, не утративших веру.

Ключевые слова: эпоха перемен, религиозная ситуация, религиозные конфессии, атеистическая пропаганда, легализация церковных общин, постсоветская историография.

SUMMARY

Stepenko V.S. The religious situation in the post-war period (1945-1950), in Donbas.

The article discusses the religious situation in Donbass in 1945-1950, it covers the religious policy of the USSR in churches of various

denominations, its impact on the lives of believers in the difficult years of the reconstruction of post-war devastation. Based on the study of the religious situation of post-war Donbass, the author an attempt to understand more deeply the historical period, the status of the people who survived the hardships of war, the state's attitude to believers, the relationship of generations, who has not lost faith.

Key words: the epoch of changes, religious situation, religious confessions, atheist propaganda, the legalization of the church communities, post-soviet historiography.

Д.Ю. Армянинова
г. Горловка, ДНР

УДК 373.3

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Постановка проблемы. В прессе, освещающей особенности обучения иностранному языку, чтение является рецептивным видом речевой деятельности и выполняет очень важную роль, будучи составной частью коммуникативно-общественной деятельности людей, обеспечивая в ней письменную форму общения. Младший школьный возраст по своим психологическим характеристикам считается наиболее благоприятным для овладения иностранным языком. В методической литературе в течение многих лет велась дискуссия о достоинствах и недостатках раннего обучения иностранному языку. В настоящее время осуществляется поиск эффективных путей обучения различным видам коммуникативной деятельности в младших классах, обсуждаются цели, условия и методы обучения.

Анализ основных исследований и публикаций. Наиболее известными в этой области стали работы ученых, таких как И. Н. Борисенко, И. А. Зимней, Л. И. Козловой, Е. А. Ленской, Е. И. Матецкой, С. Ю. Николаевой, Е. И. Онищенко, С. В. Роман, С. В. Снеговой и др. Поскольку иностранный язык был введен в учебные программы начальной школы, многие исследователи занялись изучением проблем, связанных с ранним обучением детей младшего школьного возраста.

Цель статьи. Определить особенности обучения иноязычному чтению детей младшего школьного возраста; исследовать трудности обучения чтению; проанализировать теоретическую базу и практический опыт исследователей в этой области методики преподавания иностранных языков; выделить наиболее эффективные

способы обучения чтению; определить универсальную схему проведения урока по обучению чтению вслух.

Изложение основного материала. Главная цель обучения иностранному языку в общеобразовательных учреждениях состоит в формировании у учеников коммуникативной компетенции, базой для которой являются коммуникативные умения, сформированные на основе языковых знаний и навыков.

Программа начального общего образования по иностранному языку к основным коммуникативным умениям относит умение читать вслух небольшие тексты, построенные на изученном языковом материале, с соблюдением правил чтения и нужной интонации, а также читать про себя тексты, включающие как изученный языковой материал, так и отдельные новые слова с пониманием их основного содержания и поиском в тексте нужной информации [1, с. 7].

С. Ю. Николаева дает определение чтению как процессу восприятия и активной переработки информации, графически закодированному в системе того или иного языка, представляющему собой сложную аналитико-синтетическую деятельность, которая состоит из восприятия и понимания текста. Чтение характеризуется слиянием этих двух процессов и концентрацией внимания на смысловой стороне содержания [5, с. 224].

Процесс овладения чтением на английском языке всегда представляет трудности для учащихся, вызываемых графическими и орфографическими особенностями иностранной речи. Например, Е. А. Ленская выделяет такие характерные трудности, как: количественная неадекватность между буквами и звуками в слове, то есть между графическим и звуковым образом слова *(brother /'br^ðə/, through /'θru:/, nephew /'nevju:/)*; разночтения одинаковых букв и буквосочетаний *(who – what, hard – heart, for – four, now – snow, sugar, his, vision)*; количество букв алфавита и количество графем, которые они образуют (26 букв дают 104 графемы); наличие «немых» букв в словах *(snake, through, Thursday);* передача одного и того же звука различными буквами и буквосочетаниями *([i:] – bee, feet, eat, jeans; [f] – five, dolphin)* [3, с. 182].

И. А. Зимняя считает, что трудности иноязычных текстов ученики должны преодолеть постепенно: сначала они овладевают техникой чтения вслух, усваивают специфику букв алфавита и языковой материал, выполняют большую тренировочную работу по технике чтения, получая как можно большую нагрузку на зрительный анализатор; затем переходят к чтению молча, овладевая приемами собственно чтения, как вида речевой деятельности[2, с. 110].

В соответствии с вышеуказанными трудностями можно выделить три группы упражнений для обучения чтению:

- I группа – упражнения для формирования навыков техники чтения;
- II группа – упражнения для формирования речевых навыков чтения;
- III группа – упражнения для развития умений чтения [3, с. 183].

Формирование умений чтения обеспечивается в процессе многократного выполнения учениками заданий одного и того же типа. Задачи при этом варьируются, а языковой материал упражнений меняется, комбинируется по-другому, усложняется изолированными словами, словосочетаниями, предложениями, абзацами, текстами, увеличивается скорость выполнения упражнений.

Обучение чтению может идти разными путями. Но В. А. Бухбиндер и Г. А. Китайгородская выделяют два наиболее используемых: путем чтения целых слов и чтения целых предложений. Для начального этапа обучения чтению на английском языке используется первый путь. Ученики учатся читать сначала отдельные слова, организованные по правилу чтения, представленному выделенной буквой, звуком и ключевым словом *([kw] – **qu**eue, **qu**arter, **qu**een, **qu**estion, **qu**iet)*. Ключевое слово содержит графический образ слова и картинку. Ученики, глядя на картинку, вспоминают название предмета и затем «накладывают» звуковой образ на графический, прочитывая это слово каждый про себя, а потом вслух.

При работе над чтением отдельных слов, которые обеспечивают учеников установлением графемо-фонемных соответствий на основе принципа сознания, необходимо развивать и скорость реакции на графический образ слова, то есть обращать внимание на темп прочтения слов. С целью развития скорости чтения и реакции учеников на печатное слово следует пользоваться карточками с написанными на них словами. В этом случае возможно постепенное сокращение времени на экспозицию карточки. Ученикам можно предложить соревнования на скорость и правильность прочтения слов из представленного в учебнике упражнения. Большую помощь в обучении чтению слов может предоставить разрезная азбука. Она позволяет применять различные приемы, способствующие овладению графемо-фонемными соответствиями в английском языке.

Обучение чтению слов, не поддающихся правилам, может осуществляться: на основе слов с аналогичным звуком, читаемых по правилам, с использованием частичной транскрипции с выделением соответствующих букв, с использованием полной транскрипции или же на основе чтения слов за учителем или диктором *(air – care; [tʃ] – cheese; earth /ɜ:θ/)*.

В этом случае овладение чтением сложных слов происходит на основе интонации. Далее учащиеся приступают к чтению

словосочетаний и предложений и, следовательно, к правильному их оформлению. Чтение предложений разного типа: утвердительных, отрицательных, вопросительных, приказных дает возможность как формировать технику чтения, так и «пропускать» через зрительный канал учащихся печатное слово и все то, что усваивалось устно. При обучении чтению предложений важна последовательность действий учащихся: сначала ученик должен внимательно всмотреться в предложение, как бы прочитать его про себя и попытаться понять его содержание, и тем самым подготовиться к воспроизведению образцового чтения диктора или учителя. Затем он слушает, как нужно правильно прочитать, понимает его и повторяет за диктором при хоровом чтении. Контроль чтения предложений осуществляется вслух и индивидуально. Учитель приступает к обучению учащихся чтению текста на начальном этапе учебного чтения разной протяженности от 3-4 предложений до нескольких абзацев [4, с. 156; 6, с. 187].

Большую практическую ценность для учителей иностранного языка представляет работа С. В. Роман, предметом которой является организация чтения текста вслух на младшем этапе обучения. Согласно С. В. Роман следует выделить следующие этапы урока:

1. Постановка задачи, стимулирование потребности и интереса: чтение конкретного текста с коммуникативным или игровым заданием (подготовить звуковое письмо своему британскому сверстнику о ..., провести конкурс на лучшее озвучивание; прочитать текст и подготовиться к конкурсу на лучшего чтеца; провести конкурс между малыми группами на лучшего диктора для озвучивания кадров видеофильмов и т.п.).
2. Контроль понимания содержания текста (с помощью игры в переводчика; в ходе ответов на вопросы учителя).
3. Первичное слушание образцового чтения учителя / фонограммы текста с открытыми книгами.
4. Объяснения интонационных особенностей текста. Составление фонетической разметки части текста (разметка пауз, ударения, мелодии).
5. Повторное слушание образцового чтения (на звукозаписи или в предъявлении учителя) с опорой на его графическую разметку. Чтение за диктором / учителем с сохранением правил синтагматического членения предложений, логического ударения, пауз, интонации с отбором ритма произносимых фраз.
6. Организация выразительного чтения в парах или малых группах с коммуникативным или игровым заданием.
7. Контроль выразительного чтения в форме отчетности отдельных пар (групп) при выполнении другими учениками функции ассистентов учителя, которые помогают ему выявить лучших чтецов.

8. Подведение итогов работы. Оценка деятельности учащихся. Ознакомление с коммуникативной перспективой проведенной работы [7, с. 40].

Следует заметить, что от правильно поставленных задач и рациональной организации этапов зависит результативность урока.

Выводы. Проанализировав теоретические труды и практический опыт исследователей методики преподавания иностранных языков, следует выделить следующие особенности обучения чтению на раннем этапе обучения. Младший школьный возраст по своим психологическим характеристикам считается наиболее благоприятным для овладения иностранным языком. Но в процессе обучения чтению ученики сталкиваются с трудностями, обусловленными графическими и орфографическими особенностями языка. Поэтому ученики сначала должны овладеть техникой чтения вслух, усвоить специфику букв алфавита и языковой материал, а затем перейти, непосредственно, к чтению молча, то есть овладеть приемами собственно чтения как вида речевой деятельности. Формирование умений чтения обеспечивается в процессе многократного выполнения учениками заданий одного и того же типа. Нужно обратить внимание на то, что обучение чтению должно быть размеренным и пошаговым, а именно от чтения целых слов к чтению целых предложений, с учетом темпа и соответствующей интонации. Очень важно помнить, что правильно организованная структура урока помогает учителю добиться реализации поставленных задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Английский язык : 1-4 кл. : программа для общеобразоват. организаций / сост. Л. В. Старшинова, В. В. Калита, О. П. Мухонько, В. В. Гамбург, Е. А. Покладова; ДИППО. – Донецк : Истоки, 2015. – 18 с.
2. Зимня І. А. Психологічні аспекти навчання говорінню на іноземній мові / І. А. Зимня. – М., 1978. – 222 с.
3. Ленська О. А. Проблеми навчання читанню на англійській мові дітей молодшого шкільного віку / О. А. Ленська. – М., 1974. – 350 с.
4. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Под ред. проф. В. А. Бухбиндера и доц. Г. А. Китайгородской. – К. : Вища шк., 1988. – 343 с.
5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч. / Колектив авторів під керівництвом С. Ю. Ніколаєвої. – [Вид. 2-ге, випр. і перероб.]. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
6. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч. – К. : Ленвіт, 1999. – С. 187-204.

7. Роман С. В. Планування та аналіз навчального процесу з іноземної мови у початковій школі (на матеріалі англійської мови) : навч. посіб. / С. В. Роман. – Горлівка : Вид-во ГДПІІМ, 2003. – 108 с.

АННОТАЦИЯ

Армянинова Д.Ю. Особенности обучения иноязычному чтению детей младших классов.

В статье проведен анализ особенностей обучения чтению детей младшего школьного возраста; определены основные цели и требования программы по иностранному языку в общеобразовательных организациях; исследовано теоретическое наследие и практический опыт исследователей в области методики преподавания иностранного языка; раскрыты основные трудности обучения чтению; выделены группы упражнений и их особенности на раннем этапе обучения; определена схема проведения урока по обучению чтению вслух.

Ключевые слова: рецептивная деятельность, возрастные и индивидуально-психологические особенности, коммуникативная компетенция, графические и орфографические особенности.

SUMMARY

Armyaninova D.Y. The features of teaching the foreign language reading provided for primary school children

In this article the analysis of the peculiarities how to teach primary school children to read is realized. The main goals and requirements of foreign language secondary school programme are determined. The theoretical heritage and the practical experience in the sphere of foreign language methods of teaching are analyzed. The main difficulties in teaching reading are disclosed. Some groups of exercises for the early production are presented. The sample lesson plan for the organization the pupils' reading aloud is determined.

Key words: receptive kind of verbal activity, age and individual psychological characteristics, communicative competence, graphic and typographical features.

И.В. Сабирзянова
г. Донецк, ДНР

УДК 13:130.2

АРХЕТИПИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ЭТНОНАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Любое социально-политическое, государственное объединение в исторической ретроспективе консолидируется вокруг некой центральной идеи, идеала, «собирающего» воедино экономическую, политическую, социальную организацию бытия, форму культуры, менталитет, религиозные предпочтения, в конце концов, философскую систему, и может быть определена как национальная идентичность. Понятие идентичности имеет междисциплинарный статус, ибо становится предметом научного поиска исследователей области философии, психологии, политологии, этнологии и других сфер гуманитарного знания в процессе диалектического развития, как реакция на усложнение структуры социальных отношений.

Глобальная перспектива формирования полицентрического миропорядка актуализирует проблему поиска стратегий межкультурного диалога отдельных народов и этнических общностей, проблему поиска способов сохранения собственной идентичности и сосуществования в едином мировом пространстве в условиях процесса взаимопроникновения и взаимного обогащения культур с одной стороны, а с другой – постоянного состязания культур, в пространстве которого мы наблюдаем межнациональные, религиозные конфликты культурно-исторических общностей как на межгосударственном уровне, так и внутри полиэтнических государств.

В любом полиэтническом государстве, как и в глобальном межгосударственном пространстве, возникает проблема формирования и реализации такой адекватной политики, которая отвечала бы вызовам общества в определении идентичности и способствовала созданию гармоничной модели этно-политического развития. Подобная модель необходимо должна строиться на основе приоритетов межкультурного диалога, в условиях верховенства права и общечеловеческих ценностей.

Нынешний миропорядок как способ целерациональной организации международных отношений – это процесс формирования глобального институционального пространства, предполагающего координацию противоречивых интересов международных субъектов на основе общепринятой системы ценностей, норм и правил взаимодействия, будь то экономические, политические, правовые или этнокультурные системы. Данный

процесс постисторического развития человечества сопряжен с актуализацией конфронтационных тенденций, неразрешимых противоречий во всех сферах общественного бытия.

Как оказалось, сфера культуры наиболее неоднозначно отреагировала на вызовы глобализации: будучи вовлеченной в общемировую практику утраты национальными государствами своих позиций, как субъектов мирового исторического процесса; сделав их границы «прозрачными» для реализации стратегий транснациональных корпораций и объединений, тем не менее, именно здесь актуализировались идеи сохранения, аккумуляциии и развития самобытности, национальной идентификации, поиска глубинных архетипических оснований своего собственного существования.

Если в классической философии смысловая нагрузка понятия «идентичность» более тяготеет к личностному уровню институализации: как поиск оснований самоидентификации у Дж. Локка, Дж. Беркли, Д. Юма, И. Канта, Г.В.Ф. Гегеля, в философии марксизма; то в исследовательском поле современной философии понятие перемещается в социальный контекст (как выявление и изучение социально-культурных оснований, условий, предпосылок и механизмов самоидентификации и коллективной идентификации), становится аналогом коллективного.

Исследовательская литература, повлиявшая на формирование общей идеи статьи, представлена работами З. Фрейда, А. Адлера, Е. Эриксона, К. Г. Юнга (психоаналитическая теория идентичности, исследование архетипов); К. Леви-Стросса, Б. Малиновского, М. Мид (исследование феномена идентичности в антропологической традиции); Ф. Броделя, Ж. Ле Гоффа, А. Тойнби, Г. Гарфинкеля, П. Бурдье, О. Шпенглера (исторические, социально-антропологические и этнометодологические концепции идентичности), А. Щюца, Т. Лукмана, П. Бергера (социально-феноменологическая концепция). Существующие теории в целом отражают тенденцию поэтапного погружения и постепенного перевода исследуемого феномена из поля биологического в социальное – от исходного априорного стремления к самоопределению как самоидентификации, детерминируемой сугубо личностными факторами, к жесткой социальной детерминации, осуществляемой посредством внешних интеракций личности, приобретая, таким образом, модус «быть аналогом чему-либо».

Безусловно, в повседневной практике человек формирует ряд идентичностей на основании соответствующей национальной парадигмы, под влиянием национально-исторических, политических, социально-психологических, социокультурных факторов: особенности национальной культуры, этнические характеристики, мифы, верования, обычаи, основания морали и моральности – все то, что определено С. Крымским как «национальный характер» [1].

Каждая историческая эпоха презентует себя посредством фундаментальных ценностей, тематически закрепленных в культуре. Эти «архетипические элементы» (К. Г. Юнг) возможно идентифицировать как культурные универсалии, выполняющие функцию «абсолютных скреп» бытия, так как они суть есть феномены, имеющие определенное смысловое воплощение в те или иные исторические эпохи, тем самым они очерчивают перспективы развития культуры и общества и поэтому определяются как ценности, которые не только предшествуют нынешним состояниям того или иного общественного процесса, а и определяют будущее (С. Крымский). Исследование К. Г. Юнга поясняет, что так называемое «коллективное бессознательное» – это определенные особенности нашего мозга по продуцированию неких психологических доминант, определяющих уровень и границу интеллекта человека, его эмоций, фантазий. Эти доминанты в социальном опыте присутствуют или как некие принципы, либо существующие до опыта (априорные у И. Канта) неосознаваемые (бессознательные) идеи, которые К. Г. Юнг и обозначил термином «архетипы». Архетипы, таким образом, выражают общие особенности мозга, а с другой стороны – резюмируют опыт доисторического бытия человека, определяя его историческое бытие. Именно в пространстве истории и культуры осуществляется осмысление, артикуляция и придание архетипу историко-культурной формы выявления [3-4]. В основе мировоззрения, как единства миропонимания и мироощущения человеческих общностей, можно выделить некоторые исходные психологические по форме и ценностные по своему содержанию структуры, детерминирующие как коллективное поведение, так и индивидуальный способ жизнедеятельности личности. Эти структуры проявляют себя в качестве трансисторических априори – архетипов, скрепляющих и генерирующих ценностно-смысловую реальность (аксиосферу), имеют форму культурных универсалий, где априорное (архетипическое) и сущностное соединяются воедино на ранних этапах социогенеза виде мифологических и религиозных феноменов (К. Г. Юнг), позже – в виде сложных философских конструктов.

Смысловая наполненность термина «архетип» – коллективное, общечеловеческое, а следовательно, трансисторическое и кросскультурное филогенетически запрограммированное бессознательное; сфера принципов, априорных идей, эмоционально-интеллектуальных образований, опредмеченных в мифологических и религиозных образах. Н. Тимофеев-Ресовский утверждал, что архетипы являются продуктами коллективного бессознательного, а инстинкты закрепляются в популяции, а не на уровне индивида, хотя и проявляются как совокупность действий индивидуального

организма, направленных на достижение определенной цели, значимость которой настолько важна для сохранения жизни, что фиксируется естественным отбором на уровне генетики. В свою очередь культурные универсалии в поле аксиологической проблематики получают статус общечеловеческих ценностей, имеющих мировоззренческий характер (то есть ценностей безусловных, вечных, исторически не локализуемых). Они тем или иным образом представлены во всех субкультурах, хотя не во всех актуализированы в полной мере, однако всегда имеют внеутилитарное смысловое наполнение и являются общественными и личностными идеалами. Заметим, что основные трудности в разрешении аксиологических проблем в том и заключаются, что в соответствии со способами своего бытия ценности имеют сложный, многоуровневый характер проявления. Однако, следует отметить, что они существуют реально и функционируют объективно в виде идей и вещей в практике общественных отношений и субъективно осознаются, в качестве их значимости и личностного смысла для индивида. Поэтому, опираясь на существующие в современной философской традиции определения ценности как значимого или надлежащего быть (нормы, идеалы), как объекта интереса, оценки, мы под ценностями будем понимать любой объект бытия, способный объективно удовлетворять потребности субъекта – индивида или общества в целом – и связанный с индивидом и обществом посредством определенной смысловой связи.

Смысл этой сущностной связи определяется культурным контекстом, то есть культурой определенного общества, народа или личности. Ж.-П. Сартр заметил, что жизнь сама по себе не будет иметь сколько-нибудь априорного смысла до тех пор, пока человек живет своей жизнью, человек сам должен наполнить ее смыслом, и ценностью будет нечто иное, как заданный ним смысл [2, с. 325].

Таким образом, под основанием для формирования идентичности нами может быть обозначена соответствующая национальная парадигма, особый феномен, возникающий на стыке исторической, политической, социально-психологической и социокультурной сфер бытия общественного организма, необходимо включающий в себя верования, обычаи, мифы, другие элементы национальной культуры, этнические характеристики, ценности и ценностные установки, представленные архетипически, – все то, что может быть соотнесено с категорией «национальный характер». В феномене «национальная идентичность» выделяют составляющие: внутренние (традиционная общность территории, языка, моральных ценностей и архетипов) и внешние (место данного народа в системе международных и межнациональных отношений).

ЛИТЕРАТУРА

1. Кримський С. Б. Під сигнатурою Софії / Сергій Борисович Кримський. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 367 с.
2. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм (перевод А. А. Санина) / Ж.-П. Сартр // Сумерки богов : Сборник : Переводы. – М. : Политиздат, 1990. – С. 319-344.
3. Юнг К. Г. Проблемы души человека нашего времени / Пер. с нем. / К. Г. Юнг. – СПб. : Питер, 2002. – 352 с.
4. Юнг К. Г. Психологические типы / Пер. с нем. / К. Г. Юнг. – М. : АСТ «Университетская книга», 1996. – 715 с.

АННОТАЦИЯ

Сабирзянова И.В. Архетипические основания этнонациональной идентичности.

Статья посвящена поиску глубинных исходных архетипических оснований для определения этнонациональной идентичности, ибо в любом полиэтническом государстве, как и в глобальном межгосударственном пространстве, возникает проблема формирования и реализации такой адекватной политики, которая отвечала бы вызовам общества в определении идентичности и способствовала созданию гармоничной модели этнополитического развития. Подобная модель необходимо должна строиться на основе приоритетов межкультурного диалога, в условиях верховенства права и общечеловеческих ценностей.

Ключевые слова: этнос, нация, идентичность, архетип, ценность, аксиология, глобализация.

SUMMARY

Sabirzyanova I.V. The archetypal grounds of ethnic and national identity

The article is devoted to finding the deep source archetypal bases for determining ethnic and national identity, because in any multi-ethnic state, as in the global inter-state space, the problem of formation and implementation of such policies, which would meet the challenges of society in the definition of identity and contribute to the creation of a harmonious model of ethno-political development, arises. Such model should be based on the priorities of intercultural dialogue in the framework of the rule of law and universal values.

Key words: ethnicity, nation, identity, archetype, value, axiology, globalization.

К.С. Тристень
г. Барановичи, Республика Беларусь

УДК 616.31-084

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ УХОДУ ЗА ПОЛОСТЬЮ РТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Постановка проблемы. Обучение детей умению сохранить и укреплять свое здоровье является составной частью образования, особенно это актуально для детей дошкольного возраста, так как именно в раннем детстве, дошкольном возрасте закладываются основы здоровья человека [1, с. 29]. Данные многочисленных авторов свидетельствуют о недостаточной информированности населения, в том числе родителей, о причинах и механизме развития заболеваний, средствах и методах профилактики заболеваний органов и систем организма [13, с. 171]. Профессором Белорусского государственного медицинского университета, экспертом Всемирной организации здравоохранения по стоматологии (Минск) П. А. Леусом проведён анализ данных Европейских индикаторов стоматологического здоровья и выявления факторов риска у детей 15 местностей восьми стран мира. В соавторстве с сотрудниками кафедр стоматологических вузов Москвы и Санкт-Петербурга им проанализировано влияние интенсивности поражения зубов кариесом и гигиенического состояния полости рта на качество жизни детей 3-6-летнего возраста городов Минск, Москва и Санкт-Петербург [1, с. 27-32]. Сравнивая уровень индикаторов стоматологического здоровья детей в странах Восточной Европы и Средней Азии, авторами установлена взаимосвязь между соблюдением детьми гигиены полости рта, частоты употребления сладостей, использования фторсодержащих средств гигиены полости рта с данными стоматологического статуса детей. Авторы считают необходимым «...целенаправленное устранение неблагоприятных факторов в рамках реализации программ профилактики кариозной болезни» [1, с. 29].

Формулирование целей статьи. Цель нашего сообщения – обмен опытом работы по обучению дошкольников качественному уходу за полостью рта в учреждении дошкольного образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 города Барановичи».

Изложение основного материала. Законодательством Республики Беларусь о здравоохранении забота государства о здоровье населения является одним из приоритетных направлений государственной политики нашей страны. Приказом Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 31.03.2011 № 335 утверждены Концепция государственной политики формирования здорового образа жизни населения Республики Беларусь на период до 2020 года и Отраслевой план мероприятий по формированию

здорового образа жизни, сохранению и укреплению здоровья населения Республики Беларусь [5]. Признанная приоритетным направлением охрана здоровья детей ставит перед педагогическими коллективами учреждений дошкольного образования и педагогическими вузами задачу разработки путей реализации мероприятий по усилению оздоровительной работы среди детей, обучив этому будущих воспитателей [3, с. 293; 8, с. 28; 12, с. 261].

В системе педагогического образования республики важное место отводится изучению дисциплин «Основы медицинских знаний», «Валеология», «Основы гигиены детей и подростков», «Профилактика заболеваний органов и систем организма». На лекциях и практических занятиях формируются у студентов понятия о здоровье как индивидуальной и общественной ценности, о методах, средствах и особенностях организации и проведения профилактики заболеваний на индивидуальном уровне и в организованных детских коллективах. При изучении тем по формированию здоровья выделены темы по формированию стоматологического здоровья детей. На факультете педагогики и психологии Барановичского государственного университета изучается спецкурс «Стоматологические аспекты здоровья детей дошкольного возраста».

При изучении спецкурса несколько практических занятий проводится в учреждениях дошкольного образования, в основном в «Дошкольном центре развития ребёнка № 2 города Барановичи». С 2008 года на базе этого учреждения функционирует филиал кафедры дошкольного образования и технологий. Учитывая сложившуюся ситуацию, когда дети дошкольного центра развития ребёнка планово не санируются, а читается спецкурс автором статьи, доцентом кафедры, имеющей многолетний опыт работы в детской стоматологии, нами совместно с администрацией учреждения разработана программа «Профилактика стоматологических заболеваний среди детей ДЦРР № 2 города Барановичи путём формирования навыков ухода за полостью рта». Наша программа разработана на основе Национальной программы профилактики кариеса зубов и болезней периодонта среди населения Республики Беларусь (1998).

В филиале реализуется идея нашей программы: организация обучения воспитанников дошкольного учреждения навыкам ухода за полостью рта и рационального питания; проведение анкетирования родителей с целью выяснения их осведомленности о методах и средствах профилактики стоматологических заболеваний у детей дошкольного возраста; повышение осведомленности родителей о средствах и методах профилактики стоматологических заболеваний у детей в процессе индивидуальных консультаций и в беседах

стоматолога на родительских собраниях. Ознакомление родителей с методикой обучения дошкольников уходу за полостью рта начинается на занятиях в «Материнской школе», которую посещают с сентября по май родители детей в возрасте от 1,5 до 2,5 лет, которые станут воспитанниками учреждения образования с сентября. Практикуется проведение семинаров с воспитателями дошкольного учреждения по вопросам сохранения стоматологического здоровья детей и реализации программы профилактики стоматологических заболеваний у детей прикрепленных групп с привлечением студентов факультета педагогики и психологии. Студенты привлекаются к обучению детей методике чистки зубов, профилактике вредных привычек. Так постепенно реализуются цели программы: улучшить состояние гигиены полости рта детей «Дошкольного центра развития ребёнка № 2 города Барановичи», обучить детей стандартному методу чистки зубов, обучить воспитателей учреждения дошкольного образования и родителей контролю качества очистки зубов детьми. В учреждениях дошкольного образования города накоплен значительный багаж форм, методик, технологий, эффективно воздействующих на здоровье и развитие детей. Для воспитанников учреждения дошкольного образования создаются условия и среда окружения разносторонние, комфортные и развивающие, с рациональным соотношением между организованными и самостоятельными формами деятельности, с участием родителей в деятельности дошкольного учреждения в формировании здоровья детей [4, с. 102].

В обучении воспитанников дошкольных учреждений принимают активное участие студенты – будущие педагоги. Система обучения студентов основам стоматологической профилактики включает теоретическую и практическую подготовку будущих воспитателей дошкольных учреждений, психологов и учителей школ. Теоретическая подготовка предусматривает накопление знаний о средствах и методах формирования стоматологического здоровья в аудиторной работе со студентами, практическая – направлена на формирование у студентов умений и навыков сохранения стоматологического здоровья. Используется реализация обучающего компонента педагогических практик. Во время практики студенты занимаются также научно-исследовательской работой.

Знания студентов о сущности процесса формирования стоматологического здоровья, причинах стоматологических заболеваний, мерах их профилактики приобретаются на занятиях с использованием доступных и достаточно эффективных технологий преподавания. Это традиционные словесные методы – лекции, семинарские и практические занятия. Словесные методы дополняются наглядными – мультимедийными презентациями,

демонстрацией видеофильмов «Урок гигиены полости рта», развлечения для дошкольников «Наши зубки хороши», схем, рисунков.

Учебный процесс обеспечен методическими материалами: учебное пособие «Заболевания зубов и полости рта» (Леус П. А., Горегляд А. А., Чудакова И. О., 2001) [2]; учебно-методический комплекс «Гигиена полости рта» (Тристень К. С., 2005) [6]; методические рекомендации «Средства гигиены полости рта» (Тристень К. С., 2005) [7], «Профилактика стоматологических заболеваний у детей дошкольного и младшего школьного возраста» (Тристень К. С., 2006) [8], «Доврачебная помощь при неотложных состояниях у детей дошкольного возраста со стоматологическими заболеваниями» (Тристень К. С., 2006) [9], учебно-методическое пособие «Педагогу о болезнях зубов у детей» (Тристень К. С., 2007) [10]; электронный учебник «Основы медицинских знаний: стоматологические аспекты» (Тристень К. С., 2008) [11]; монография «Педагогу о стоматологических заболеваниях у детей» (Тристень К. С., 2008) [12]; методические рекомендации «Профилактика аномалий зубочелюстной системы у детей» (Тристень К. С., 2009) [15]; «Профилактика стоматологической патологии у детей раннего возраста» (Тристень К. С., 2011) [14]; учебно-методическое пособие «Стоматологические аспекты здоровья детей» (Тристень К. С., 2011) [13]; монография «Доврачебная помощь детям при заболеваниях органов и систем организма» (Тристень К. С., 2013) [17]; Электронный УМК «Гигиена полости рта» (Тристень К. С., 2013) [16]; монография «Профилактика заболеваний органов и систем организма» (Тристень К. С., 2014) [18].

До прохождения практики студенты получают теоретическую подготовку. При изучении первого раздела спецкурса «Стоматологические аспекты здоровья детей дошкольного возраста» студенты овладевают знаниями об организации медицинской помощи стоматологическим больным, организации гигиенического воспитания дошкольников, организации оказания помощи детям при стоматологических заболеваниях, травмах челюстно-лицевой области. При изучении второго раздела «Болезни зубов у детей. Доврачебная помощь при стоматологических заболеваниях у детей» изучаются причины, механизм развития, клиническая картина неосложнённого и осложнённого кариеса, методы их лечения. В третьем разделе спецкурса «Заболевания слизистой оболочки полости рта у детей дошкольного возраста» изучается механизм развития заболеваний слизистой оболочки полости рта у детей дошкольного возраста при детских инфекциях, заболеваниях органов пищеварения, болезнях кроветворной, эндокринной системы, у

ВИЧ-инфицированных и при заболеваниях почек у детей. В процессе изучения раздела программы «Профилактика стоматологических заболеваний» студенты овладевают знаниями о методах и средствах профилактики стоматологических заболеваний, профилактике аномалий зубочелюстной системы у детей, организации профилактики стоматологических заболеваний в организованных детских коллективах и индивидуально и диспансеризации детей дошкольного возраста у стоматолога.

В дошкольном учреждении во время педагогической практики студенты знакомятся с условиями, создаваемыми для гигиенического воспитания детей, организацией обучения их гигиене полости рта персоналом учреждения, с организацией и проведением тематических процессуальных игр в дошкольном учреждении. Они наблюдают применяемые меры педагогического воздействия при обучении детей методам профилактики стоматологических заболеваний и сами принимают участие в них. Студенты в своих дневниках отмечают, что в дошкольных учреждениях созданы все условия для обучения детей гигиене полости рта: дети имеют индивидуальные зубные щётки и пасты, в помещении имеется место для обучения детей гигиене полости рта и хранения средств ухода за полостью рта в индивидуальных стаканчиках. Они убеждаются, что имеется игровой материал для сюжетных и конструктивных игр, оригинальный дидактический материал, изготовленный сотрудниками дошкольных учреждений с участием родителей и студентов.

Больше всего внимания требуют дети ясельного, младшего дошкольного возраста. Студенты помогают им пользоваться зубной щеткой, освоению действий с игрушками (чистить зубы кукле), учат детей узнавать свое отражение в зеркале, знакомя с названиями частей лица (рот, губы, зубы) и просят показать эти части лица у куклы или другого ребенка. Обычно устраивается выставка фотографий детей и взрослых, и студенты просят малышей найти себя на фотографии и других лиц с улыбкой, обнажающей ровные красивые зубы, и детей с аномалиями положения зубов, объясняя, что это последствия вредных привычек сосать палец, пустышку. При работе в группах в качестве воспитателя студенты помогают детям после обеда перед дневным сном чистить зубы. В процессе чистки зубов с детьми дополнительно проводятся беседы о средствах гигиены полости рта, методах чистки зубов, о здоровом питании и правилах приёма пищи – необходимости тщательно пережёвывать пищу. Студенты демонстрируют детям наличие остатков пищи после обеда в промежутках между зубами, затем стандартный метод чистки зубов, проверяют качество очистки зубов после их чистки.

Студенты в течение практики принимают участие в родительских собраниях и семинарах для персонала дошкольных учреждений, проводимых преподавателями медико-биологических дисциплин, проводят анкетирование родителей. Они готовят поделки, рисунки, репетируют с детьми тексты ролей к предстоящим мероприятиям, на которых присутствуют родители. Совместно с воспитателями групп студенты готовят мероприятия – для детей группы «Малыши» – по сценарию физкультурного занятия с элементами миогимнастики «Правильно ходим, правильно дышим», сценарий развлечения «Поможем Мишке-Топтыжке», у которого болят зубы из-за чрезмерного увлечения мёдом, для дошкольников 4-5-летнего возраста – развлечения «Наши зубки хороши». Для детей среднего дошкольного возраста готовится развлечение по сценарию «Будем здоровыми, ловкими, сильными», сценарию дидактической игры «Магазин товаров гигиены полости рта», развлечения «Когда у друга зубы болят». Ребята старшего дошкольного возраста участвуют в ролевых играх «Обвиняется зубной налёт», «Выбираем зубную пасту» и уроке здоровья в форме устного журнала «Зубы и здоровье», а также интеллектуальной игре «Путешествие в страну стоматологического здоровья». Указанные сценарии подготовлены автором настоящей статьи.

Заключение. В Дошкольном центре развития ребёнка № 2 города Барановичи реализуется программа профилактики стоматологических заболеваний среди воспитанников учреждения, важнейшим методом которой является соблюдение тщательной гигиены полости рта. В учреждении для реализации программы создаются условия для гигиенического воспитания детей, налажена организация обучения воспитанников гигиене полости рта персоналом учреждения. Используются консультации врача-стоматолога для родителей, участие преподавателя университета в родительских собраниях с конкретными рекомендациями родителям в соответствии с состоянием зубочелюстной системы их ребёнка, семинары с воспитателями групп. На базе дошкольного учреждения студенты проходят практику, во время которой принимают участие в формировании навыка ухода за полостью рта детей. При обучении детей применяются различные педагогические методики и технологии, широко используется игровая деятельность, проведение мероприятий для детей и родителей в виде развлечений, спектаклей, процессуальных игр.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кисельникова Л. П. Сравнительная оценка Европейских индикаторов стоматологического здоровья детей школьного возраста в Минске, Москве и Санкт-Петербурге /

Л. П. Кисельникова, П. А. Леус., Е. А. Сатыго // Стоматологический журнал. – 2015. – Т. XVI, № 1. – С. 27-32.
2. Леус П. А. Заболевания зубов и полости рта : учеб. пособие / П. А. Леус, А. А. Горегляд, И. О. Чудакова. – 2-е изд., стер. – Мн. : Выш. шк., 2001. – 288 с.
3. Мельник Е. И. Проблемы и перспективы работы филиалов педагогических кафедр на базе дошкольных учреждений : «Управление качеством дошкольного образования: состояние, проблемы, перспективы» : матер. Междунар науч.-практ. конф., Минск, 13-14 мая 2010 г. [под общей ред. Г. Г. Макаренковой и др.] / Е. И. Мельник. – Мозырь : Белый Ветер, 2010. – С. 290-294.
4. Сиренко А. Е. Формирование у детей дошкольного возраста культуры здоровья посредством тесного сотрудничества дошкольного учреждения с родителями воспитанников : Современная семья и проблемы семейного воспитания : сб. науч. ст. II Междунар. науч.-практ. конф., 20 марта 2012 г., МГУ имени А. А. Кулешова. – А. Е. Сиренко. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2012. – С. 102-105.
5. Об утверждении Концепции реализации государственной политики формирования здорового образа жизни населения Республики Беларусь на период до 2020 года и Отраслевого плана мероприятий по формированию здорового образа жизни, сохранению и укреплению здоровья населения Республики Беларусь на период до 2015 года : Приказ Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 31.03.2011 № 335 / Национальный Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс] // Нац. центр правовой информ. Республики Беларусь. – Минск, 2013. – Режим доступа : htpp // pravo. levonevsky. org / bazaby11 / republic 02 / text395. htm.
6. Тристень К. С. Гигиена полости рта : учеб.-метод. комплекс / К. С. Тристень. – Барановичи : БарГУ, 2005. – 83 с.
7. Тристень К. С. Средства гигиены полости рта : метод. рекомендации / К. С. Тристень. – Барановичи : БарГУ, 2005. – 40 с.
8. Тристень К. С. Профилактика стоматологических заболеваний у детей дошкольного и младшего школьного возраста : метод. рекомендации для воспитателей дошкол. учреждений, родителей и учителей нач. классов / К. С. Тристень. – Барановичи : БарГУ, 2006. – 49 с.
9. Тристень К. С. Доврачебная помощь при неотложных состояниях у детей дошкольного возраста со стоматологическими заболеваниями : метод. рекомендации для студентов пед. вузов, воспитателей дет. дошкол. учреждений и родителей / К. С. Тристень. – 2-е изд., доп. и испр. – Барановичи : БарГУ, 2006. – 32 с.

10. Тристень К. С. Педагогу о болезнях зубов у детей : учеб.-метод. пособие / К. С. Тристень. – Барановичи : РИО БарГУ, 2007. – 104 с.
11. Тристень К. С. Электронный учебник : Основы медицинских знаний : стоматологические аспекты / К. С. Тристень. – Барановичи : РИО БарГУ, 2008. – 188 с.
12. Тристень К. С. Педагогу о стоматологических заболеваниях у детей : моногр. / К. С. Тристень. – Барановичи : РИО БарГУ, 2009. – 280 с.
13. Тристень К. С. Стоматологические аспекты здоровья детей : учеб.-метод. пособие с грифом Учебно-методического объединения вузов РБ / К. С. Тристень. – Барановичи : РИО БарГУ, 2011. – 284 с.
14. Тристень К. С. Профилактика стоматологической патологии у детей раннего возраста : метод. рекомендации для студентов пед. вузов, воспитателей дет. дошкол. учреждений и родителей / К. С. Тристень. – Барановичи : РИО БарГУ, 2011. – 34 с.
15. Тристень К. С. Профилактика аномалий зубочелюстной системы у детей : метод. рекомендации для студентов пед. вузов / К. С. Тристень. – Барановичи : РИО БарГУ, 2011. – 108 с.
16. Тристень К. С. Гигиена полости рта : Электронный УМК, сертификат № 121 от 28 июня 2011 г.
17. Тристень К. С. Доврачебная помощь детям при заболеваниях органов и систем организма : моногр. / К. С. Тристень. – Барановичи : РИО БарГУ, 2012. – 280 с.
18. Тристень К. С. Профилактика заболеваний органов и систем организма : моногр. / К. С. Тристень. – Барановичи : РИО БарГУ, 2014. – 304 с.

АННОТАЦИЯ

Тристень К.С. Обучение дошкольников уходу за полостью рта в учреждениях дошкольного образования.

В Дошкольном центре развития ребёнка № 2 города Барановичи реализуется программа профилактики стоматологических заболеваний среди воспитанников учреждения. Для реализации программы используются консультации врача-стоматолога для родителей, участие преподавателя университета в родительских собраниях с конкретными рекомендациями родителям в соответствии с состоянием зубочелюстной системы их ребёнка, семинары с воспитателями групп, участие студентов в обучении детей гигиене полости рта.

Ключевые слова: методики обучения, стоматологическое здоровье, гигиена полости рта.

SUMMARY

Tristen K.S. Teaching the preschoolers how to keep the mouth cavity hygiene in preschool educational establishments.

In Preschool center of child's development № 2 in Baranovichi the programme of the dental diseases prevention among the pupils of the establishment is realized. To realize the programme the consultations of a dentist for parents, the participation of the lecturer of the university at parents' meetings with the concrete recommendations according to the condition of the teeth-jaw system of their child, seminars with educators, the participation of students in the instruction children how to keep the mouth cavity hygiene are used.

Key words: teaching, dental health, mouth cavity hygiene.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Андреев Андрей Анатольевич – магистрант кафедры педагогики, ГОУ ВПО «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», г. Луганск, ЛНР.

Армянинова Диана Юрьевна – ассистент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Безуглая Лариса Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и охраны здоровья, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Богданов Александр Викторович – кандидат наук по государственному управлению, доцент, ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе ДНР», г. Донецк, ДНР.

Болотина Наталия Владимировна – ассистент по совместительству кафедры социально-гумманитарных дисциплин, ГОО ВПО «Донецкий институт железнодорожного транспорта», г. Донецк, ДНР.

Бородавка Сергей Юрьевич – магистрант кафедры педагогики, ГОУ ВПО «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», г. Луганск, ЛНР.

Глушко Екатерина Сергеевна – кандидат экономических наук, доцент, Автомобильно-дорожный институт ГОУ ВПО «ДонНТУ», г. Горловка, ДНР.

Гречко Инна Викторовна – кандидат исторических наук, доцент, Автомобильно-дорожный институт ГОУ ВПО «ДонНТУ», г. Горловка, ДНР.

Дионисьева Елена Андреевна – магистрант кафедры педагогики, ГОУ ВПО «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», г. Луганск, ЛНР.

Жильцова Яна Игоревна – магистрант кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Заратуйченко Анна Владимировна – магистрант кафедры педагогики, ГОУ ВПО «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», г. Луганск, ЛНР.

Зябрева Светлана Эдуардовна – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Калиниченко Оксана Викторовна – старший преподаватель кафедры психологии и дефектологии, магистр психологии, Костанайский государственный педагогический институт, г. Костанай, Республика Казахстан.

Кобцева Евгения Александровна – студентка, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков» г. Горловка, ДНР.

Ковалева Ольга Валентиновна – кандидат исторических наук, доцент, Автомобильно-дорожный институт ГОУ ВПО «ДонНТУ», г. Горловка, ДНР.

Коломиец Виктория Владимировна – доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой внутренних болезней, Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького, г. Донецк, ДНР.

Коршняк Виктория Петровна – магистрант кафедры педагогики, ГОУ ВПО «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», г. Луганск, ЛНР.

Крайняя Наталья Викторовна – старший преподаватель кафедры физического воспитания и охраны здоровья, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Кривонос Николай Юрьевич – ассистент кафедры внутренних болезней, Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького, г. Донецк, ДНР.

Ливинец М. – университет имени Гумбольдта, г. Берлин, Германия.

Марченко Галина Владимировна – кандидат педагогических наук (доктор философии), доцент кафедры педагогики, декан факультета дополнительного профессионального образования, заведующий кафедрой дополнительного образования, ГОУ ВПО «Донецкий педагогический институт», г. Донецк, ДНР.

Майлян Давид Эдуардови – ассистент кафедры внутренних болезней, Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького, г. Донецк, ДНР.

Медведева Елена Рудольфовна – кандидат педагогических наук, доцент, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Мирошниченко Дмитрий Владиславович – преподаватель кафедры иностранных языков, ГОУ ВПО «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», г. Луганск, ЛНР.

Назмутдинов Ризабек Агзамович – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и дефектологии, Костанайский государственный педагогический институт, г. Костанай, Республика Казахстан.

Нескреба Тарас Анатольевич – преподаватель кафедры физического воспитания, Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького, г. Донецк, ДНР.

Овчаренко Елена Владимировна – заведующий компьютерно-экономического отделения, преподаватель экономических дисциплин. Цикловая комиссия профессиональной учетно-экономической

подготовки, ГПОУ «Горловский колледж промышленных технологий и экономики», г. Горловка, ДНР.

Панчишко Артур Сергеевич – ассистент кафедры внутренних болезней, Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького, г. Донецк, ДНР.

Панчук Александр Мефодиевич – учитель истории, Муниципальное общеобразовательное учреждение «ШКОЛА «КОРН» ГОРОДА ДОНЕЦКА», г. Донецк, ДНР.

Панчук Галина Николаевна – кандидат исторических наук, ГОУ ВПО «Донбасская юридическая академия», г. Донецк, ДНР.

Патерыкина Валентина Васильевна – профессор, доктор философских наук, доцент, ГОУ ВПО «Донбасский гсударственный технический университет», г. Алчевск, ЛНР.

Прокуденко Алла Николаевна – преподаватель-методист высшей категории, преподаватель предметно-цикловой комиссии «Теория музыки», ГПОУ «Донецкий музыкальный колледж им. С. Прокофьева», г. Донецк, ДНР.

Пчелкина Татьяна Ростиславовна – кандидат филологических наук, Костанайский государственный педагогический институт, г. Костанай, Республика Казахстан.

Реммер Сергей Андреевич – кандидат филологических наук, доцент, ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе ДНР», г. Донецк, ДНР.

Рочняк Алексей Владимирович – ассистент кафедры романо-германской филологии, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Рудковская Инесса Валериевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Рыжова Ольга Семеновна – доцент кафедры образования и педагогических наук, Академия психологии и педагогики Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону, РФ.

Сабирзянова Ирина Викторовна – кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой философии и психологии, ГОУ ВПО «Донецкий государственный университет управления», г. Донецк, ДНР.

Свириденко Марина Николаевна – преподаватель высшей категории, ГПОУ «Горловский колледж промышленных технологий и экономики», г. Горловка, ДНР.

Ситнова Ирина Валерьевна – кандидат социологических наук, доцент кафедры «Социология управления», ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе ДНР», г. Донецк, ДНР.

Слота Наталья Владимировна – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой музыкального педагогического образования, преподаватель вокала, дирижерско-хоровых дисциплин, ГОУ ВПО «Донецкий педагогический институт», г. Донецк, ДНР.

Степенко Валерия С. – студентка 5 курса гуманитарного факультета, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Стрельчук Диана Сергеевна – УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь.

Токман Андрей Андреевич – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, ГОУ ВПО «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», г. Луганск, ЛНР.

Тристень Клавдия Семеновна – кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры дошкольного образования и технологий, УО «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Республика Беларусь.

Федотова Елена Александровна – аспирант, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Финогеева Татьяна Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологий производства и профессионального образования, ГОУ ВПО «Луганский национальный университет имени Т. Шевченко», г. Луганск, ЛНР.

Хорьяков Владимир Анатольевич – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания и охраны здоровья, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Христенко Вера Петровна – магистрант кафедры педагогики, ГОУ ВПО «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», г. Луганск, ЛНР.

Чугрина Оксана Романовна – кандидат исторических наук, доцент кафедры философии и психологии, ГОУ ВПО «Донецкая академия управления и государственной службы при Главе ДНР», г. Донецк, ДНР.

Шаталов Владимир Васильевич – аспирант, ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», г. Горловка, ДНР.

Яковенко Татьяна Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, ГОУ ВПО «Донбасский государственный технический университет», г. Донецк, ДНР.

Ярош Елена Владимировна – преподаватель-методист высшей категории, преподаватель предметно-цикловой комиссии «Теория музыки», ГПОУ «Донецкий музыкальный колледж им. С. Прокофьева», г. Донецк, ДНР.

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА

А.А. Андреев
МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 3
Л.И. Безуглая
АНАЛИЗ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ГЕНДЕРНЫХ ОТЛИЧИЙ 12
А.В. Богданов
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ НАУЧНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ 18
Н.В. Болотина
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ И ЕГО МЕСТО В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 23
С.Ю. Бородавка
ВСЕСТОРОННЕЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ПАТРИОТИЗМА И БЕЗОПАСНОСТИ В СТРАНЕ 30
Е.С. Глушко
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЛОСОФСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА 39
Е.А. Дионисьева
УНИКАЛЬНОСТЬ ДУХОВНОГО МИРА ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН В ЗЕРКАЛЕ РЕАЛИЙ 45
Я.И. Жильцова
ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ВЗГЛЯД В ИСТОРИЮ 51
А.В. Заратуйченко
ПРАВИЛА ЭФФЕКТИВНОГО МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ 56
С.Э. Зябрева
ПЕДАГОГИКА ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 63
Е.А. Кобцева
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ЦЕЛЬ И МЕХАНИЗМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЯ 71
О.В. Ковалева, И.В. Гречко, Е.С. Глушко
РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ЭКОНОМИСТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ 77

В.В. Коломиец
ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ
В ПОДГОТОВКЕ ВРАЧА В МЕДИЦИНСКОМ
УНИВЕРСИТЕТЕ 85
В.В. Коломиец, А.С. Панчишко
РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ОВЛАДЕНИИ ПРАКТИЧЕСКИМИ НАВЫКАМИ
СТУДЕНТАМИ-МЕДИКАМИ 92
В.П. Коршняк
ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ
СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ
К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 99
Н.В. Крайняя
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ 106
Н.Ю. Кривонос, Д.Э. Майлян
РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО КРУЖКА
В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ
ПО ВНУТРЕННИМ БОЛЕЗНЯМ 110
М. Ливинец
К ВОПРОСУ О ВОСПИТАНИИ ГРАЖДАНИНА 116
Г.В. Марченко
КНИГА КАК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРЫ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ 121
Е.Р. Медведева
ТВОРЧЕСТВО КАК СПОСОБ
ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ 129
Д.В. Мирошниченко
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ
МОРАЛЬНО-ДУХОВНЫХ КАЧЕСТВ
У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ 134
Р.А. Назмутдинов, О.В. Калиниченко
ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
КАК УСЛОВИЕ СВОБОДНОГО ДВИЖЕНИЯ
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ 142
Т.А. Нескреба
СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ
ТРЕНЕРОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ 150
Е.В. Овчаренко
РОЛЬ ТЬЮТОРА
В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА 159

А.М. Панчук
ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ 172
А.Н. Прокуденко, Е.В. Ярош
«ПЕНИЕ ВСЕУМИЛЕННОЕ» И. ДЕНИСОВОЙ
В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ..... 178
А.В. Рочняк
ОЦЕНКА СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ
УСПЕВАЕМОСТИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ
ПОСТПЕДАГОГИКИ..... 183
И.В. Рудковская
ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА
В НЕМЕЦКОЙ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ..... 190
О.С. Рыжова
ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ
ЮНОГОГИКИ..... 203
М.Н. Свириденко
К ВОПРОСУ О ВЫБОРЕ ОПТИМАЛЬНЫХ СТИЛЕЙ
И ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
И СТУДЕНТА 208
Н.В. Слота
ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННАЯ АКТИВИЗАЦИЯ СЛУХОВОГО
КОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНО-АНСАМБЛЕВОГО
МУЗИЦИРОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ 216
Д.С. Стрельчук
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 223
А.А. Токман
ПРОБЛЕМА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ
В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ..... 226
Е.А. Федотова
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕМ
УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ 237
Т.Е. Финогеева
ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ
ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ
ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ 247
В.А. Хорьяков
ОПТИМИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ
К ЭНЕРГОЕМКИМ ВИДАМ ТРУДА С ПОЗИЦИЙ ТЕОРИИ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ..... 252

В.П. Христенко
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ
ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ МОТИВАЦИИ
К ВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ 259
О.Р. Чугрина
ИМИТАЦИОННО-ИГРОВОЙ ПОДХОД В МЕТОДИКЕ
ПРЕПОДАВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ 264
В.В. Шаталов
МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТА
В ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ
РАБОТЫ СТУДЕНТОВ 271
Т.В. Яковенко
СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА
ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ
ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ 277

УНИКАЛЬНОСТЬ ДУХОВНОГО МИРА
ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН В ЗЕРКАЛЕ РЕАЛИЙ
Г.Н. Панчук
ВЛИЯНИЕ ИНСТИТУЦИОННЫХ СТРУКТУР ОБЩЕСТВА
НА ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОСТИ МОЛОДЁЖИ 285
В.В. Патерыкина
ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ВОСТОЧНОСЛАВЯНСКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ
В СИТУАЦИИ ПОСТМОДЕРНА 289
Т.Р. Пчелкина
ДУХОВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИТЕРАТУРЫ
КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОСТИ
ЛИЧНОСТИ 296
С.А. Реммер
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ
ХРОНОНИМОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ 301
И.В. Ситнова
ИДЕЯ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
И ЕЕ ТРАНСФОРМАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ 306
В.С. Степенко
РЕЛИГИОЗНАЯ СИТУАЦИЯ
В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД В ДОНБАССЕ
(1945-1950 гг.) 311
Д.Ю. Армянинова
ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ
ДЕТЕЙ МЛАДШИХ КЛАССОВ 319

И.В. Сабирзянова
АРХЕТИПИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ
ЭТНОНАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ 325
К.С. Тристень
ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ УХОДУ ЗА ПОЛОСТЬЮ
РТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 330

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 339

Научное издание

ГУМАНИТАРНЫЙ ВЕСТНИК

Сборник научных трудов

Выпуск третий
Часть вторая

Ответственный редактор С.Э. Зябрева
Технический редактор А.М. Калашников
Компьютерная верстка и макетирование А.В. Шевченко
Корректоры: Н.А. Навроцкая, О.В. Блюмина,
М.В. Осадчая, О.Т. Захарова

За содержание и достоверность фактов, цитат, имен собственных и других сведений ответственность несут авторы

Подписано к печати 06.03.2017.
Формат 60х84/16. Бумага 80 г/м^2.
Усл. печ. л. – 20,35. Уч.-изд. л. – 21,75.
Усл.-изд. л. – 20,22.
Тираж 300 экз. Зак. № 7.

Издательство ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Свидетельство о государственной регистрации субъекта издательского дела
ДК № 1342 от 29.04.2003 г.
84626, г. Горловка, ул. Рудакова, 25